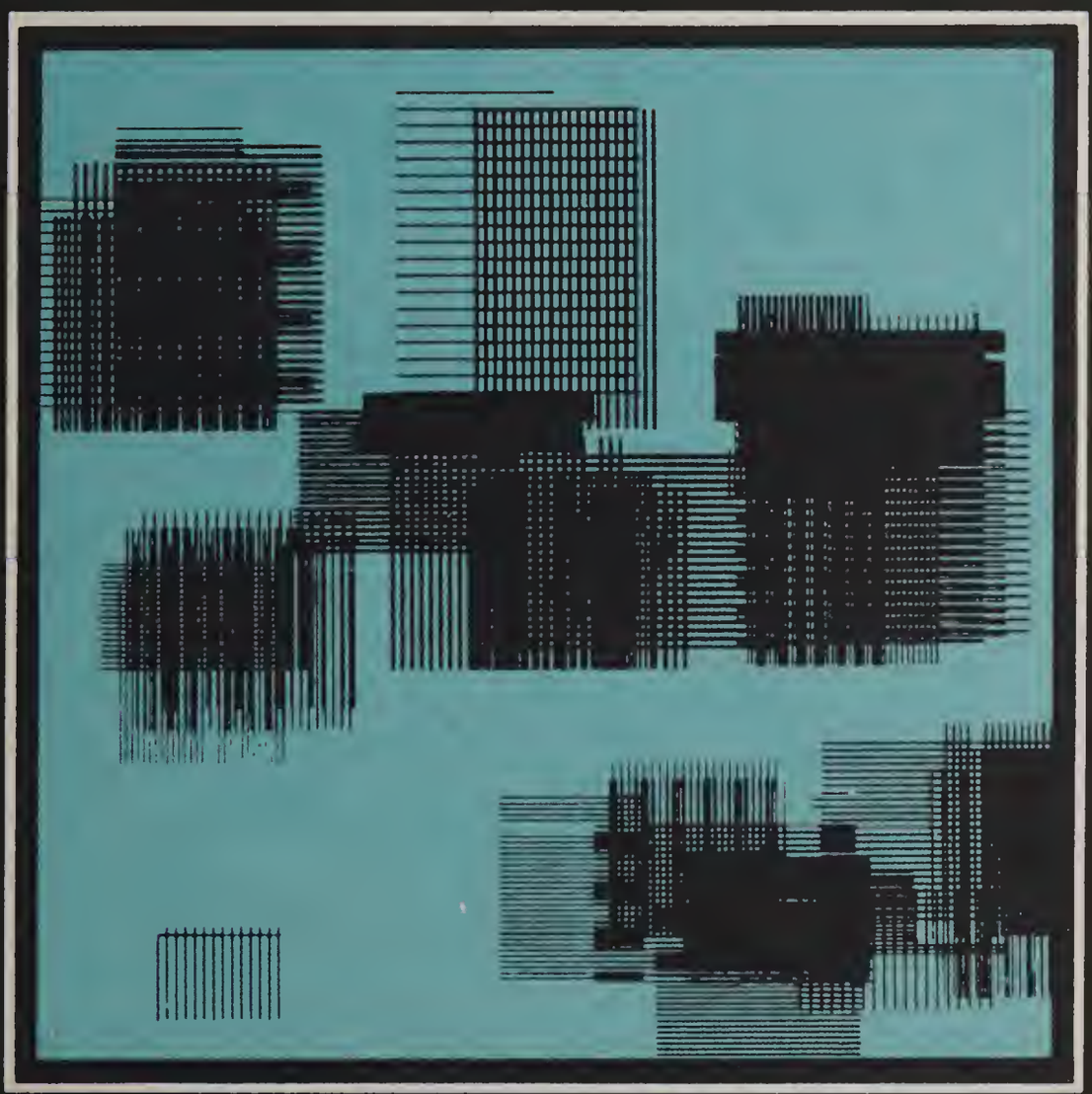
320.098
D162
no. 115

DESLINDE
CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

JULIO 1979 **115** PRECIO $ 5.00

UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD

GALO GOMEZ OYARZUN



CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD

Galo Gómez Oyarzún*

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

*Fue Vicerrector, Director de las Escuelas de Educación y Graduados en la Universidad de Concepción (Chile), y Presidente de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica, (CONICyT) de Chile.

320.098
D462
no.115

I. INTRODUCCIÓN

Es frecuente leer u oir algo que es muy cierto, de que "las universidades adoptan una actitud muy crítica en relación a la sociedad, pero muy conservadora en relación a la manera en que ellas mismas reflejan a tal sociedad — especialmente en cuanto a lo que enseña y cómo lo enseña".

Estamos frente a una contradicciói que según Gass se debe a que para propósitos de enseñanza se organiza el conocimiento en disciplinas, las que a su vez hacen de base a la organización universitaria en feudos autónomos que definen las diferentes especialidades de la enseñanza y la investigación.

Sin embargo, la ciencia moderna nos está enseñando, ya se trate de fenómenos sociales o naturales, de la interacción entre disciplinas que incluso engendran nuevas disciplinas. Así, se ha dicho: "La 'interdisciplina' de hoy es la 'disciplina' de mañana. De hecho, la clasificación de conocimientos según una jerarquía de disciplinas, no es sino el reflejo de valores sociales".

Respecto del tema que nos preocupa, existe, actualmente, toda una controversia. Podemos distinguir tres grupos:

1. Los que estiman que la misión de la Universidad es producir eruditos y científicos y ven en la enseñanza por disciplinas la piedra angular de la formación intelectual y la defienden con vigor.
2. Los que esperan que la Universidad alimente con personal calificado al sector profesional (escuelas de medicina, escuelas de ingeniería etc). incluso admitirán que muchas disciplinas entran en juego, si ellos también piensan que defender su "disciplina", es así mismo, defender su "profesión".
3. Aquellos para quienes la misión de la Universidad es formar hombres y mujeres "cultos" sin preocuparse de saber si se trata de científicos, de eru-

ditos o de especialistas, desean, por supuesto, que varias disciplinas mezcladas compartan el honor.

Obviamente, en cada caso la interdisciplinariedad tendrá un significado distinto, lo que plantea la necesidad de estudiarla y ver en que medida favorece una enseñanza y una investigación adaptadas a la evolución del conocimiento y de nuestra sociedad.

Quienes propugnan la interdisciplinariedad sostienen que el cambio creativo de la enseñanza universitaria y la investigación exige, cada vez con mayor fuerza, un acercamiento a la enseñanza interdisciplinaria. Gass dice, que *esto no plantea la necesaria destrucción de la enseñanza organizada por disciplinas, sino de enseñar éstas en función de sus relaciones dinámicas con otras disciplinas y con los problemas de la sociedad.*

la interdisciplinariedad no es una panacea que asegure por si sola la evolución de las universidades; es un punto de vista que permite una reflexión profunda, crítica y saludable sobre el funcionamiento de la institución universitaria.

La cuestión de la enseñanza y de la investigación interdisciplinaria es vasta y compleja. Un aspecto ha sido el uso de la terminología. El profesor Guy Michaud propuso en un documento que se distinguieran cuatro niveles: multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad, interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, posteriormente enriquecida en su definición.[1]

[1] *Disciplinariedad.* Axiomática de una sola disciplina que es impuesta a otras disciplinas que se encuentran en el mismo nivel, lo cual crea una rígida polarización que pasa a través de las disciplinas a una axiomática disciplina específica.

Multidisciplinariedad. Una gama de disciplinas que son ofrecidas simultáneamente, pero sin hacer explícitas las posibles relaciones entre ellas.

Pluridisciplinariedad. Yuxtaposición de varias disciplinas, normalmente al mismo nivel jerárquico; agrupación que permite un posible mejoramiento de las relaciones entre ellas.

Interdisciplinariedad. Axiomática común para un grupo de disciplinas conexas y que es definida en el próximo nivel o subnivel jerárquico superior, con lo cual se introduce una noción de objetivos; la interdisciplinariedad *teológica*, actúa entre los niveles pragmático y em-

Así, por ejemplo, *pluridisciplinariedad* significa simplemente, la yuxtaposición de disciplinas, mientras que *interdisciplinariedad* quiere decir integración de los métodos y los conceptos en estas disciplinas.

Así, una Universidad puede ser pluridisciplinaria (si reúne varias disciplinas) y proponer cursos de una sola disciplina o cursos pluridisciplinarios (enseñanza de diferentes disciplinas); o bien cursos interdisciplinarios (enseñanzas que hacen ver las relaciones entre diversas disciplinas).

En el "Seminario sobre la Interdisciplinariedad en las Universidades", efectuado en la Universidad de Niza (Francia), del 7 al 12 de septiembre de 1970, uno de los documentos sometidos a discusión, planteaba el problema del papel y la función de la universidad en el marco de la nueva sociedad y suscitaba un cierto número de preguntas acerca del modo en que la interdisciplinariedad está ligada a las funciones de la Universidad. En esa oportunidad se consideró que la interdisciplinariedad jugaba un papel importante en los diversos campos que siguen:

—*Educación General*

a) El primer paso es hacer que los estudiantes reve-

pírico; la interdisciplinariedad *normativa*, entre los niveles pragmático y normativo; y la interdisciplinariedad *objetivizada* entre el nivel normativo y el dirigido hacia un objetivo.

En términos más simples es la interacción entre dos o más disciplinas diferentes. Tal interacción puede ir de la simple comunicación de ideas hasta la integración mutua de conceptos directivos, metodología, datos y la organización da la investigación y la enseñanza en un campo más bien grande. Un grupo interdisciplinario está compuesto por personas que han recibido una formación en diferentes conceptos, métodos, datos y términos, y que se organizan en un esfuerzo común, alrededor de un problema común, y donde existe una intercomunicación continua entre los participantes de las diferentes disciplinas.

Transdisciplinariedad. Coordinación de todas las disciplinas en el sistema de educación/innovación, sobre la base de una axiomática generalizada (introducida desde el nivel de los objetivos hacia abajo), y la aparición de su modelo espistemológico (sin "espistemológico").

En otras palabras, establecimientos de una axiomática común para un conjunto de disciplinas (Ej: la antropología considerada como "la ciencia del hombre y de sus logros", según la definición de Linton).

len sus aptitudes y luego darles orientación con el fin de que definan cuál será su papel en la sociedad.

b) También es necesario que "aprendan a aprender", antes de adquirir tal o cual orden de conocimientos.

c) Por último y más generalmente, es importante permitir a los estudiantes que se sitúen en el mundo de hoy, que comprendan y que critiquen las innumerables informaciones que les llegan cotidianamente.

—*Formación profesional*:

a) En la mayoría de los casos, la actividad profesional exige hoy la participación de varias disciplinas fundamentales.

b) Si además se reconoce que en el futuro todo individuo tendrá la posibilidad de cambiar de profesión varias veces durante su vida, debido particularmente a la movilidad de los empleos, se advierte la necesidad de ofrecer una cierta plurivalencia en la formación profesional.

—*Investigación y formación de investigadores*

a) El objeto de preparar a los estudiantes para la investigación (por medio de la investigación); es decir, saber analizar las situaciones, saber plantear los problemas de una manera amplia y conocer los límites de su propio sistema conceptual. La formación de investigadores debe, pues, prepararlos para poder dialogar de manera fructuosa con investigadores de otras disciplinas, pues en lo sucesivo la cooperación entre disciplinas, así como la confrontación de métodos, parecen ser condición sine qua non del avance en la investigación. Tal cooperación tiene sus propios métodos, los cuales conviene elaborar y enseñar, e implica la preparación previa de un modelo de clasificación de las ciencias que ponga de manifiesto las interrelaciones de éstas.

—*Educación Permanente*

Es necesario formar a los estudiantes de manera que

una vez adultos, sean capaces de continuar su "educación" después de haber dejado la Universidad.

Tal educación, es a la vez, el resultado y la prolongación a lo largo de toda la vida, de la educación general y la formación profesional que han adquirido de tres maneras fundamentales:

a) Son reentrenados en el campo de su práctica profesional.

b) Están comprometidos con la vida social y política de su comunidad.

c) Logran el pleno desarrollo de su personalidad en una civilización de ocio.

—*Vínculos entre enseñanza e investigación*:

a) La enseñanza debe preparar a los estudiantes para una investigación interdisciplinaria por medio de una metodología adecuada.

b) Recíprocamente, la investigación debe proporcionar a los programas de enseñanza los instrumentos y los conceptos que se requieren para construir una metodología interdisciplinaria.

c) El resultado es que la formación de maestros para todos los niveles de enseñanza debe dar importancia a la interdisciplinariedad tanto para propiciar en los profesores actitudes nuevas como para permitir que éstos las susciten en otros.

Guy Michaud con claridad expresa que la teoría de la interdisciplinariedad todavía tiene que ser formulada.

"En pocas palabras, la interdisciplinariedad no es solamente un concepto teórico, es también —quizás sobre todo lo primero que nada— una práctica sobre la cual tenemos derecho a preguntarnos en qué consiste realmente. En otras palabras, sí a la interdisciplinariedad, pero, ¿cómo y a qué precio?

La interdisciplinariedad "no se aprende, ni se enseña, sino que se vive". Es una actitud mental, mezcla de curiosidad, amplitud de criterios, espíritu de aventura y descubrimiento.

"La interdisciplinariedad nos enseña que no puede haber una discontinuidad entre la educación y la investigación, pues al poner constantemente en tela de juicio el conocimiento adquirido y los métodos prácticos, transforma a la Universidad". (G. Michaud).

II PROBLEMÁTICA

Existe en el ámbito universitario particular preocupación por introducir ciertas innovaciones, naturalmente profundas, para adaptar y colocar la institución universitaria al nivel que plantean las exigencias del desarrollo de la ciencia, la tecnología, el pensamiento y conocimiento humano en general.

En el mundo en que vivimos se hace creciente la necesidad de profesiones que no sólo apunten a una determinada disciplina sino también a los complejos problemas que las rodean.

Existe necesidad profesional de hombres que sepan aplicar la ciencia y la tecnología en armonioso e íntegro encuentro con las condiciones políticas, sociales y económicas del mundo.

El hombre ha aprendido a controlar enormes proyectos, baste señalar como los más sobresalientes, los proyectos espaciales.Para estas responsabilidades hay profesionales que conocen el manejo de la organización, dirección e implementación de programas. Pero, por ejemplo, en las amplias áreas de la inflación, control de energéticos, transportes, urbanismo, sanidad y otras áreas donde la ciencia y la tecnología, son interferidas por aspectos sociológicos, económicos y políticos, vemos una gran confusión de intereses egoístas, donde todos actúan a pesar de sus calificaciones.

Tenemos políticos, ingenieros, economistas, etc., pero se requiere de profesionales que puedan organizarlos a todos ante determinados problemas.

Se tiene necesidad de algunos expertos interdisciplinarios capaces de examinar con autoridad ciertas proposiciones como consecuencia de su reconocida destreza

profesional y liderazgo. Al decir de algunos, se requiere en la actualidad de lo que podría llamarse sociotecnólogos.

Como es obvio, respecto de esta cuestión existen diferentes enfoques entre los estudiosos de estas materias, pero en general, a la vez describen las principales tendencias de la investigación, ponen de manifiesto que tanto desde el "punto de vista metodológico, como conceptual la profunda influencia que están teniendo en el conjunto de las Ciencias Sociales los esfuerzos que se están realizando por llegar a un acercamiento y a menudo a una integración de todas ellas".[2] Así se observa un progreso contínuo de lo interdisciplinario "integración de los métodos y conceptos de disciplinas. Es la enseñanza la que hace ver relaciones entre diversas disciplinas".[3]

Por ejemplo, dominio científico: Matemáticas + física; dominio literario: francés + latín + griego, sobre lo multidisciplinario (yuxtaposición de diversas disciplinas que a veces no tiene ninguna relación aparente. Por ejemplo: música + matemáticas + historia).

Esta situación antes enunciada plantea a la Enseñanza Superior un desafío, que obliga a pensar hondamente en torno a todo el quehacer universitario. Sobre el carácter de la enseñanza que deberá impartir, la investigación científica que realizará en su seno, la formación de sus docentes, su estructura administrativa y académica, las relaciones profesor-alumno, sus vínculos con la sociedad y su problemática, etc.

Hay quienes señalan con énfasis que debe destacarse el hecho de que cada vez más, a los niveles de enseñanza media y universitaria, del carácter interdisciplinario que asume la investigación en todos los dominios.

[2] Piaget, Jean et al. *Tendencias de la Investigación de las Ciencias Sociales*. Madrid. Alianza Editorial, S. A., 1973 p. 27.

[3] Michaud dice: que la pluridisciplinariedad (interacción existente entre dos o más disciplinas diferentes) es más bien una práctica educativa, la interdisciplinariedad es un principio y esencialmente una categoría científica que se relaciona sobre todo con la investigación.

Es esta una situación de hecho que debemos enfrentar, imposible de eludir a riesgo de quedar relegados a esquemas y estilos obsoletos. Situación que incide en la docencia, dada la natural y lógica relación que debe haber entre docencia e investigación, en la acción permanente y contínua de enriquecer a la primera, las cuales a su vez, conjuntamente, tendrán su expresión hacia el exterior en la difusión o extensión universitaria.

Piaget[4] en varios de sus escritos, señala que actualmente, hasta los futuros investigadores están mal preparados a este respecto, por culpa de unas enseñanzas que apuntan a la especialización y conducen en realidad a una fragmentación al faltar la comprensión de que cualquier profundización especializada choca por el contrario, con múltiples conexiones.

Borislav Brenovac[5] nos dice que se puede avizorar para el porvenir, por aproximación sucesiva, una reorganización total de los establecimientos de enseñanza actuales, fundada sobre los principios siguientes:

1. La integración de la enseñanza sobre la base de la lengua, de las artes y de los juegos (incluyendo los juegos matemáticos).
2. La enseñanza Interdisciplinaria organizada alrededor de un programa que pueda servir de base al conocimiento abstracto del espacio y del tiempo. Es claro que los enfoques históricos, que caracterizan los programas desde el siglo XIX deberían ser reemplazados por principios que admitan el análisis deductivo. Es evidente que esto exigiría el abandono del sistema de cursos tradicionales en beneficio de una integración de todas las disciplinas de temas comunes.
3. El carácter teórico y universal de los cursos magis-

[4] Piaget, Jean. *A Donde va la Educación.* Editorial Taide. Bercelona 1974, p. 103.

[5] Brenovac, Borislav. "La explosión de los conocimientos y sus incidencias sobre la educación". *El devenir de la Educación.* México. SEP. Setentas. 168-1974. pp. 126 y 127.

trales, debiéndose disociar todas las otras actividades y a los equipos de los establecimientos especializados. En el cuadro de una reorganización tal, el perfil tradicional de las especializaciones daría lugar a una multitud de combinaciones y se haría posible el estudio complejo de disciplinas muy variadas; por consiguiente la separación tradicional de las profesiones desaparecería en la medida en que los matemáticos, los lingüistas, etc., frecuentasen los establecimientos médicos, administrativos y otros, donde los electrotécnicos se ocuparían de lingüística o de medicina y viceversa.

No cabe duda que surge como necesidad el iniciar una revisión de los métodos y del espíritu de las enseñanzas en conjunto.

La Universidad, institución ubicada en la superestructura no está aislada, pues además, es la expresión y consecuencia de las tendencias dominantes de la sociedad en que ella existe. Así, estaremos de acuerdo que no es posible hacer un planteamiento coherente sobre la Universidad sin antes comenzar definiendo el lugar que ésta ocupa en la sociedad, su papel en el sistema educativo y sus relaciones con los otros niveles de enseñanza. Para saber qué universidad queremos, es esencial tener claro a qué sociedad aspiramos. En otras palabras, lo que nos preocupa, no sólo tiene implicaciones internas, sino que también externas en algún modo.

Internamente, es claro que se pone en cuestión no tan sólo las metodologías especializadas de cada una de las ramas científicas (matemáticas, física, biología, etc.) sino como dice Piaget: "cuestiones más generales, tales como el papel de la enseñanza preescolar, la significación de los métodos activos, la de la utilización de los conocimientos psicológicos adquiridos sobre el desarrollo del niño y el adolescente y la del carácter interdisciplinario necesario para iniciaciones, y esto en todos los niveles", en oposición a la atomización que impera tan corrientemente en las Universidades.

"Las fronteras entre las disciplinas tienden a desaparecer, porque las estructuras son comunes (como entre la física y la química que Comte creía irreductible de una a otra) o bien solidarias entre sí (como el caso entre la biología y la física-qumica").[6]

Aún cuando la interdisciplinariedad está en el primer orden de las preocupaciones, hay muchas situaciones establecidas que no serán fáciles de superar. Así, por ejemplo, *se trata de que los docentes* —dice Piaget— *penetrados por un espíritu espitemológico lo bastante amplio para que sin olvidar por ello el campo de su especialidad, logren que el estudiante vea de manera permanente las relaciones con el conjunto del sistema de las ciencias.* En la actualidad este tipo de hombres es escaso, por ello surge con fuerza como problema el de la formación de profesores, tarea no fácil.

Vale la pena citar a Pierre Duguet. Él dice que hace años se viene reflexionando sobre la interdisciplinariedad, pero los acercamientos a ella han sido parciales. Señala que esto le recuerda una conversación con un profesor parisino a quien le pidió su opinión sobre la interdisciplinariedad. Pregunta que trajo a la mente del profesor las palabras del pintor Matisse que le respondiera a una dama que le preguntara: "¿Qué piensa usted del arte maestro? A lo que Matisse respondió: "No tendría la señora una pregunta más fácil de contestar?" "Ciertamente, la cuestión de la enseñanza y de la investigación interdisciplinaria es vasta y compleja".

Uno de los problemas es el carácter que deberá tener en el futuro la enseñanza de las ciencias exactas y naturales y de las ciencias humanas.

"La primera lección a sacar de las tendencias interdisciplinarias actuales es la necesidad de *repasar cuidadosamente las futuras relaciones entre las ciencias llamadas humanas y las ciencias llamadas naturales* y por consiguiente la necesidad de buscar una solución a las catastróficas consecuencias que ha tenido la distribución

[6] Piaget, Jean. *A dónde va la Educación.* op. cit. p. 104.

de las enseñanzas universitarias por "facultades" y las secundarias en 'secciones'"[7] separadas como compartimientos sin ninguna relación, más aún con una odiosa jerarquización en las tareas cotidianas.

III LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LAS CIENCIAS EXACTAS Y HUMANAS

Disponer de elementos de comparación de una disciplina con otra tiene una importancia incuestionable.

Todo el mundo expresa que el futuro está en la investigación interdisciplinaria, pero en la práctica ésta es difícil de organizar. Por ello una de las primeras tareas es "aclarar los posibles elementos de comparación entre las tendencias y las corrientes de las ciencias humanas en sudesarrollo contemporáneo y en su devenir con el fin de favorecer el intercambio y las colaboraciones interdisciplinarias o simplemente, en cada disciplina a partir de la influencia de dichas comparaciones".[8]

Es claro que este problema es más complejo en el campo de las ciencias humanas que en las ciencias exactas y naturales. Lo cual debe tenerse presente en el proyecto universitario que se formule y centre su quehacer en la labor interdisciplinaria.

Así los biólogos tienen necesidad de la química y la física, un químico sabe de sus requerimientos de la física, un físico sabe que no puede avanzar sin las matemáticas. En cambio en las ciencias humanas, las interacciones son débiles debido a que no existe una jerarquía. Por ejemplo, entre la lingüística estructuralista, la psicología experimental, la logística, etc., no hay afiliación u orden jerárquico y la ausencia de todo intercambio impide quizás, descubrir vinculaciones aclaradoras que, por lo demás podrían ser proporcionadas por la cibernética.

[7] Op. cit. p. 105.
[8] Piaget, Jean. *Psicología y Epistemología.* Barcelona. Editorial Ariel, 1973. p. 155.

Y en la práctica, la investigación se lleva a efecto con la misma separación, en circunstancias que "una visión de conjunto que permitiese comparar las nuevas tendencias en las disciplinas favorecería las colaboraciones y las investigaciones interdisciplinarias" (Piaget).

La investigación interdisciplinaria puede nacer de dos clases de preocupaciones, unas relativas a las estructuras o a los mecanismos comunes y otras, a los métodos comunes, pudiendo ambas, naturalmente, intervenir a la vez.

Como ejemplo de las primeras, se puede citar tal o cual análisis de estructuralismo lingüístico, que llegue a preguntarse si las estructuras elementales encontradas tienen alguna relación con la lógica o con estructuras de la inteligencia, es el género de preguntas que han vuelto a aparecer con los trabajos de Chomsky. Como ejemplo del segundo tipo de preocupación o de ambos tipos de problemas a la vez, se puede citar las múltiples aplicaciones de la 'teoría de juego' inicialmente peculiar de la econometría. Al ser este procedimiento de cálculo aplicable a numerosos compartimientos psicológicos, no es de extrañar que especialistas de la econometría y psicólogos hayan llegado a realizar en común una serie de trabajos acerca del propio comportamiento económico.

Por las implicaciones que puedan tener es necesario tener claridad en cuanto a la situación de las ciencias exactas y humanas. Comenzaremos por examinar las ciencias de la naturaleza, porque las diferencias que separan estas dos son situaciones, desde el punto de vista interdisciplinario, instructivas y no parecen deberse exclusivamente al hecho de que las disciplinas 'naturalistas' llevan algunos siglos sobre las ciencias del hombre.

Se pueden anotar dos diferencias que todavía prevalecen entre las ciencias de la naturaleza y las ciencias nomotéticas[9] de las múltiples conductas humanas; por

[9] Nomotéticas lo son todas las ciencias sociales, desde el momento que todas ellas persiguen leyes. Disciplinas importantes que apuntan a

una parte las primeras admiten un orden jerárquico no en cuanto a su importancia, sino a la filiación de las nociones, así como a su generalidad y complejidad decreciente o creciente y además por su propio desarrollo dan lugar a toda clase de problemas de reducción o de no reducción de los fenómenos de grado 'superior' a los de grado 'inferior', de suerte que tanto ésta segunda circunstancia como la primera, obligan continuamente a todo especialista a mirar más allá de las fronteras de su disciplina particular.

Cierto que no todas las ciencias de la naturaleza siguen un orden lineal, algunas disciplinas como la astronomía, la geología, sólo pueden colocarse como ramas laterales de un tronco común. Pero existe un tronco común y, pasando de las matemáticas a la mecánica, después a la física y de allí a la química, biología y a la psicología fisiológica, podemos efectivamente descubrir a grandes rasgos, una serie de generalidades decrecientes y de complejidad creciente. Pero, veamos como se presenta la situación en el campo de las ciencias sociales y humanas. No cabe duda que la investigación interdisciplinaria tiene allí un gran porvenir, pero no tiene el mismo desarrollo que en las ciencias de la naturaleza, sin embargo, hay circunstancias contingentes que han desarrollado un papel histórico innegable. Lo que hemos venido diciendo de "el trágico reparto de la enseñanza en facultades universitarias cada vez más separadas entre sí o incluso en secciones interiores a estas razón de tipo general que señala y que ha influído sobre el pasado de las ciencias del hombre, es la idea de que salir de las fronteras de la propia disciplina implica facultades, pero, no obstante compartimentadas". Otra una síntesis de la misma.

—*Dos conclusiones de lo anterior*:

Primera, es que hoy sería inútil buscar un orden aná-

un conocimiento nomotético, sociológico; ciencias políticas, antropología social y cultural, psicología, ciencias económicas, demografía y lingüística. (Samy Friedman).

logo en las ciencias humanas y que hasta ahora nadie ha propuesto cosa semejante, así, por ejemplo, no vemos razón alguna para colocar la lingüística antes que le economía o viceversa. Piaget dice, que en cuanto a las jerarquías el problema estará pendiente mientras no se resuelva el problema central de la sociología, que es el de la sociedad considerada en su totalidad y de las relaciones entre los subsistemas y el sistema en conjunto.

Segunda, es que cada uno de los especialistas de las ciencias exactas y naturales necesita una preparación bastante amplia en las disciplinas que precede a la suya en este orden jerárquico y a menudo tiene, incluso, necesidad de colaboración de investigadores que pertenecen a esas ciencias precedentes, lo que llevan a éstos a interesarse por los problemas planteados por las ciencias siguientes.

Así, un físico constantemente necesita de las matemáticas, pese a someterse totalmente a la experiencia, es esencialmente matemático en su técnica. Recíprocamente, los matemáticos se interesan en la física y han creado una física matemática, a pesar de su nombre, no se somete a la experiencia sino que resuelve deductivamente algunos de los problemas planteados por la física.

Así también un químico no va demasiado lejos sin la física y la química teórica que se suele llamar "Química- Física". Del mismo modo, un biólogo necesita la química, la física, las matemáticas, etc. En todas estas ramas la investigación interdisciplinaria se impone cada vez más por la naturaleza de las cosas, dada la jerarquía de escalas de fenómenos que corresponde al orden de las disciplinas enteras, como la biofísica o la bioquímica contemporánea, constituyen los productos directamente impuestos por esta situación.

En las ciencias del hombre estamos ante un cuadro que es diferente y en las que además existen, efectivamente, en algunas disciplinas sociales, tendencias reduccionistas, o más precisamente, anexionistas ya que la

reducción deseada suele ser una reducción en la dirección de la ciencia que representa el autor; se puede ver por ejemplo, sociólogos que quieren reducir todo a la sociología, etc.

El verdadero objeto de la investigación interdisciplinaria es, pues, la reestructuración o reorganización de los dominios del saber, por medio de intercambios que consisten en realidad en recombinaciones constructivas. Lo que en relación con la Universidad tiene implicancia en cuanto a cómo debe impartirse la docencia, la formación de sus docentes, realizarse la investigación, organizar la institución, metodología de la enseñanza, formación universitaria, currículum, etc.

IV. LA INTERDISCIPLINARIEDAD EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

En el "Seminario sobre Interdisciplinariedad en las Universidades", se expuso el problema de interdisciplinariedad y sus influencias, en todas sus dimensiones, y se señalaron dos consideraciones principales.

1. La enseñanza y la investigación interdisciplinarias constituyen los puntos claves de innovación en las universidades.
2. La introducción de esta innovación se encuentra con enormes dificultades, incluso en las universidades nuevas.

Así, la organización de las universidades por facultades disciplinarias, celosas de su porción de saber, es un gran obstáculo.

De allí que la modificación de las estructuras universitarias, es condición necesaria, pero no suficiente "para introducir enseñanzas e investigaciones interdisciplinarias".

La interdisciplinariedad es un factor esencial en el diseño de la nueva universidad, pero representa sólo un aspecto dentro de él.

Existe toda una corriente a nivel universal que se ex-

presa en el deseo de integración de disciplinas o cuando menos del establecimiento de actividades interdisciplinarias.

Es importante señalar que toda "*empresa interdisciplinaria se inscribe dentro de una estructura universitaria más vasta, la cual a su vez, sólo tiene sentido dentro de sus relaciones con todo el sistema educativo en su totalidad, por lo que es necesario tener siempre presente cuáles son las características globales de actividades culturales y educativas de un país dado*".

Este señalamiento tiene especial importancia en lo que dice relación con los estudiantes que recibe la universidad de la enseñanza media, los cuales llegan a las aulas universitarias con una formación de algunos años (12 y 13 elemental y media) que es la negación de lo interdisciplinario. Su presencia los primeros meses o primer año merece especial atención, pues en la Universidad Interdisciplinaria al integrarse a sus actividades deberá romper hábitos intelectuales fuertemente enraizados, pero para ello habrá que ayudarlos y orientarlos. De allí que frente a esta circunstancia la labor del docente cobre una dimensión distinta, más amplia y que exige un conocimiento cabal del elemento humano con el cual debe tratar.

"A diferencia de la mayoría de las empresas, la Universidad no trabaja para el presente inmediato, sino para un futuro a mediano plazo. Así pues, debe esforzarse por *prever* y responder a necesidades futuras. Y para ésto es necesario comenzar por definir, lo más claramente posible, los objetivos y las condiciones de su desarrollo en el seno de una sociedad en evolución".

No cabe duda que en un futuro, desde un punto de vista pedagógico, la educación deberá orientarse hacia una reducción general de las barreras o hacia la "apertura de múltiples puertas laterales que permitan a los alumnos (secundaria y universitarios) el libre paso de una sección a otra con la posibilidad de elegir múltiples combinaciones" (Piaget). Lo que implica en el ini-

cio de los estudios universitarios, la existencia de un tronco común o más.

La situación concreta es que la universidad se encuentra confrontada a muchos y diversos problemas, luego habrá que intentar proponer no un modelo posible sino varios, como soluciones que deberán ser analizadas desde un triple punto de vista: de las estructuras, del currículum, y de los métodos pedagógicos. Todo esto constituye un desafío al pensamiento y capacidad creadora de los universitarios.

En el Seminario a que hacíamos referencia, se señala que los cambios en la sociedad le imponen a la Universidad a menudo dramáticamente y tras una serie de confrontaciones y fracasos, dimensiones y vectores nuevos. Cuatro vectores son los que se distinguen:

El primero, el vector espacial, es una sociedad donde los problemas más importantes se dan a escala mundial, la universidad debe ser considerada como una institución internacional más que nacional, tanto desde un punto de vista educativo, como de investigación.

Segundo, el vector temporal o diacrónico, en una sociedad en mutación en donde la construcción de modelos y la planificación son herramientas de control indispensables, las universidades, como ya hemos anotado, deben orientarse hacia el futuro.

En tercer lugar, está el vector demográfico, éste es sin duda, el que más preocupa a los gobiernos. En una sociedad donde la tendencia a la democratización de la Enseñanza Superior o en ciertos casos a la educación en masa pone a dura prueba a las Universidades.

El cuarto elemento es el vector conocimiento. La organización de las universidades en estructuras verticales está obsoleta y es la que corresponde a la idea de "materias" de "disciplinas", de "facultades" y de "departamentos", independientes y autónomos y a veces aislados. Todo esto pone en tela de juicio los contenidos de la educación, de los programas que año con año se adaptan sin cambio alguno, de métodos que favorecen

más la transmisión de un saber codificado que la aptitud para el descubrimiento y para la creación de un conocimiento en progreso contínuo.

Como ya decíamos, estas nuevas dimensiones constituyen un desafío para la sociedad de hoy y para la universidad donde la interdisciplinariedad deberá desempeñar un papel decisivo.

La introducción y desarrollo de la interdisciplinariedad como factor de transformación se enfrenta a numerosos problemas de no fácil solución. Los obstáculos principales, sólo enumerando sus categorías, son los siguientes:

—Problemas Institucionales (es razonable suponer que las universidades nuevas no encuentran estas dificultades. Seguramente es más fácil crear nuevas estructuras que cambiar las viejas, pero las universidades nuevas no escapan a los problemas de resolver necesidades enteramente nuevas).

—Problemas psicológicos, (es más fácil cambiar una manera de pensar que una Institución. La introducción de la interdisciplinariedad se enfrenta con incomprensiones y resistencias, provenientes de maestros, estudiantes y la sociedad en general).

—Problemas materiales y administrativos (la organización del espacio universitario generalmente es el resultado de la improvisación, raramente de un plan concertado. La fórmula del campo universitario es más favorable al desarrollo de las actividades interdisciplinarias, hay que considerar una nueva economía del espacio en relación con una nueva economía del tiempo. La longitud y dificultad de desplazamiento son un obstáculo al desarrollo de las relaciones interdisciplinarias).

En cuanto al currículum, la reorganización de él "siempre ha sido enteramente considerada como el aspecto más interesante de la reforma universitaria", ya que las reformas institucionales no garantizan por sí una modificación de los programas en función del contenido y de los métodos.

Sabemos que las reformas curriculares a través de la historia, han estado ligadas a la aparición de nuevos conocimientos.

En el Seminario a que hemos hecho mención se señaala que si se intenta proceder a una revisión completa del "mapa del conocimiento" en una Universidad, parecen esenciales las condiciones siguientes:

a) Una completa intercomunicación entre los miembros de universidades que estudian diversos grupos de materias.

b) Cambios de estructuras y en la asignación de recursos.

c) Una orientación hacia el futuro y una planeación de sus cursos; y

d) La voluntad, por parte de profesores y conferenciantes, de dedicar buena parte de su tiempo y esfuerzo a la enseñanza de los primeros años y la voluntad de aprender de esta experiencia.

Los cambios importantes se realizan normalmente en el transcurso del primero, o de los primeros años y con un carácter propedéutico, lo que se presta a actividades multidisciplinarias o interdisciplinarias. En este tipo de actividades propedéuticas, la capacidad, calidad, espíritu de iniciativa y dedicación de los profesores, es vital.

Aunque parezca demasiado obvio, pero vale la pena señalar que hay actividades más allá del currículum, como las artísticas, deportivas, etc., que deben ser consideradas, pues ellas apuntan a ciertos aspectos de la formación del individuo.

Finalmente, como habíamos adelantado, *introducir la interdisciplinariedad en la Universidad implica una transformación profunda de los métodos de enseñanza y a la vez en la formación de un nuevo tipo de profesor, todo ligado a un cambio de actitudes y relaciones entre maestros y alumnos.*

La formación de los docentes, es cuestión previa a cualquier reforma pedagógica futura, "porque mientras

no sea resuelta satisfactoriamente, resultará enteramente vano hacer bonitos programas o construir atractivas teorías sobre lo que sería preciso llevar a cabo". (Piaget).

¿Dónde se forman los profesores? ¿Quiénes los forman? ¿Cuál es la valorización social de la profesión? ¿Dónde, cuándo y cómo se perfeccionan en forma contínua y permanente? etc. Nada de ésto está desligado del problema que nos preocupa, más aún, son cuestiones que deben tratar de tener una respuesta adecuada, que a la fecha no se ha dado. La opinión pública no valora con justicia su labor, de allí la penuria y el desinterés que padece la profesión magisterial que constituye un peligro para el progreso y superación de las civilizaciones enfermas. Sin dejar de considerar la formación intelectual y moral del cuerpo docente.

Se habla de "aprender a ser", de "aprender a aprender", de "interdisciplinariedad", etc., pero no se dice mucho de cómo debe ser ese docente, cuál es su formación para hacer realidad estas aspiraciones. Tarea difícil, pero que hay que emprender.

Es claro que el profesor que se requiere debe ser uno *no que incremente la cantidad de información de los estudiantes, sino los ayude a dominarla "contra los peligros de una cultura fragmentada"*, y suministre *"marcos de pensamientos interdisciplinarios que permitan a los estudiantes situar los problemas y entender los vínculos que unen fenómenos aparentemente inconexos"*.

La clave es este tipo de docente. Y "no se trata sólo de los futuros cuadros universitarios, sino de todos los niveles de la educación, la función de la enseñanza es un todo y constituye un problema total que sólo puede ser resuelto globalmente". De allí que muchos piensen y así se esté haciendo en algunos países, que la formación de profesores para todos los grados, debe efectuarse en la Universidad.

La interdisciplinariedad establece una nueva relación entre profesor y alumno.

Guy Michaud, nos dice que: "Naturalmente lo uno se

identifica con lo otro y muchos maestros han alterado sus métodos y actitudes sin por ello estar practicando la interdisciplinariedad, ésta es inconcebible sin un profundo cambio de los hábitos de enseñanza".

Por esta razón, se considera la formación de profesores, particularmente los futuros profesores de la educación superior como la clave para el nuevo edificio que se debe construir o al menos reconstruir y reacondicionar.

La interdisciplinariedad exige estructuras flexibles en la casa universitaria, implica nuevos contenidos que no signifiquen yuxtaposiciones de disciplinas, sin que se integren en función de los reales problemas de la sociedad, y, por último, postula métodos que se basan en el entrenamiento de aptitudes y desarrollo de ciertas facultades.

Para terminar, sólo quiero destacar que durante mucho tiempo se creyó que la pedagogía podría ser improvisada y naturalmente los maestros universitarios a formarse por sí mismos. Esto puede ser válido a nivel de clases magistrales o conferencias. Pero cuando la universidad abre sus puertas a las masas, se desarrolla la educación permanente, progresa la psicología y pedagogía, y surgen nuevas exigencias y necesidades de la sociedad que indudablemente exigen reflexión y experimentación en los procedimientos de comunicación, hacen ver que la pedagogía tenga una aceptación infinitamente más vasta y compleja, ampliándola en sentido de proceso cultural.

"Ninguna verdadera transformación de las universidades es posible si no se pone freno a los hábitos y a los prejuicios. Tal transformación exige, sin duda, estructuras nuevas y contenidos nuevos, pero requiere la formación adecuada de profesores".

BIBLIOGRAFIA

—Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) *Interdisciplinariedad: Problemas de la Enseñanza y de la Investigación en las Universidades*. México, 1975.

—Piaget, Jean. *Psicología y Epistemología*. Barcelona. Editorial Ariel, S. A., 1973.

—Pieget, Jean. *A dónde va la Educación*. Barcelona. Editorial Taide, S. A. 1974.

—Piaget, Jean. *Tendencias de la Investigación en las Ciencias Sociales*. Madrid. Alianza Editorial, S. A. 1973.

—UNESCO. *El devenir de la Educación*. Tomo II. México SEP. Setentas. No. 186 Bolsa de México, S. A. 1974.

Editor: José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Impreso y hecho en México
Imprenta Madero, S. A.

TOMO VII: 85 ▪ Pablo Latapí. UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD. UN ENFOQUE BASADO EN LAS EXPERIENCIAS LATINOAMERICANAS; 86 ▪ Oscar J. Maggiolo. LA UNIVERSIDAD URUGUAYA BAJO LA DICTADURA; 87 ▪ Roberto José Vernengo. ESTRUCTURA Y FUNCION DE LA CLASE MAGISTRAL; 88 ▪ Edmundo González Llaca. ¿QUE ES ESO DE LA DEMOCRACIA SOCIAL? 89 ▪ Guillermo Briones. EDUCACION Y ESTRUCTURA SOCIAL; 90 ▪ Luis J. Molina Piñeiro. ANALISIS DEL DEBATE PERIODISTICO ACERCA DEL APARTADO "C" AL ARTICULO 123; 91 ▪ Jaime Castrejón Diez. LA EDUCACION SUPERIOR EN CHINA; 92 ▪ Alberto Ruiz de la Peña B. LA MARGINALIDAD SOCIAL, SU PROBLEMATICA EN LA CIUDAD DE MEXICO; 93 ▪ Jean P. Vielle. EDUCACION NO FORMAL, CAPACITACION E INNOVACION EN EL MEDIO RURAL; 94 ▪ Joaquín Sánchez MacGregor. USOS Y ABUSOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA; 95 ▪ Arturo Rico Bovio. CIENCIAS SOCIALES Y FILOSOFIA; 96 ▪ Sergio Zermeño García. EL FIN DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA (OTROS ELEMENTOS PARA LA HISTORIA).

TOMO VIII: 97 ▪ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ▪ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ▪ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ▪ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ▪ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ▪ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ▪ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE? ; 104 ▪ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ▪ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ▪ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ▪ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ▪ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ▪ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ▪ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ▪ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ▪ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO? ; 113 ▪ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ▪ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA.

THE LIBRARY OF THE
APR 3 1981
UNIVERSITY OF ILLINOIS
AT URBANA-CHAMPAIGN

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.048
D462
no.116

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

AGOSTO 1979 **116** PRECIO $ 5.00

ASPECTOS SOCIO-ECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO

HANNS-ALBERT STEGER

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Hanns-Albert Steger

ASPECTOS SOCIOECONÓMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

I) *Método de análisis socio-económico del proceso de industrialización*

El proceso de industrialización de una sociedad se puede medir. Los resultados de tal medición permitirían identificar los estilos regionales de industrialización (Alemania, Francia, Italia, Inglaterra, Estados Unidos, etc.).

Para ello utilizamos 3 ejes:

1) Cambios sociales
2) Cambios valorativos
3) Cambios tecnológicos ("ilustración tecnológica")

1). Los *cambios sociales* conducen de una preponderancia de posiciones adscritas (por nacimiento, por pertenencia a familia, raza, sexo, región, etc.) a una preponderancia cada vez más decisiva de posiciones adquiridas por esfuerzos propios del individuo (educación, partidos políticos, escalafones institucionales de la burocracia, del ejército, de la iglesia, etc.).

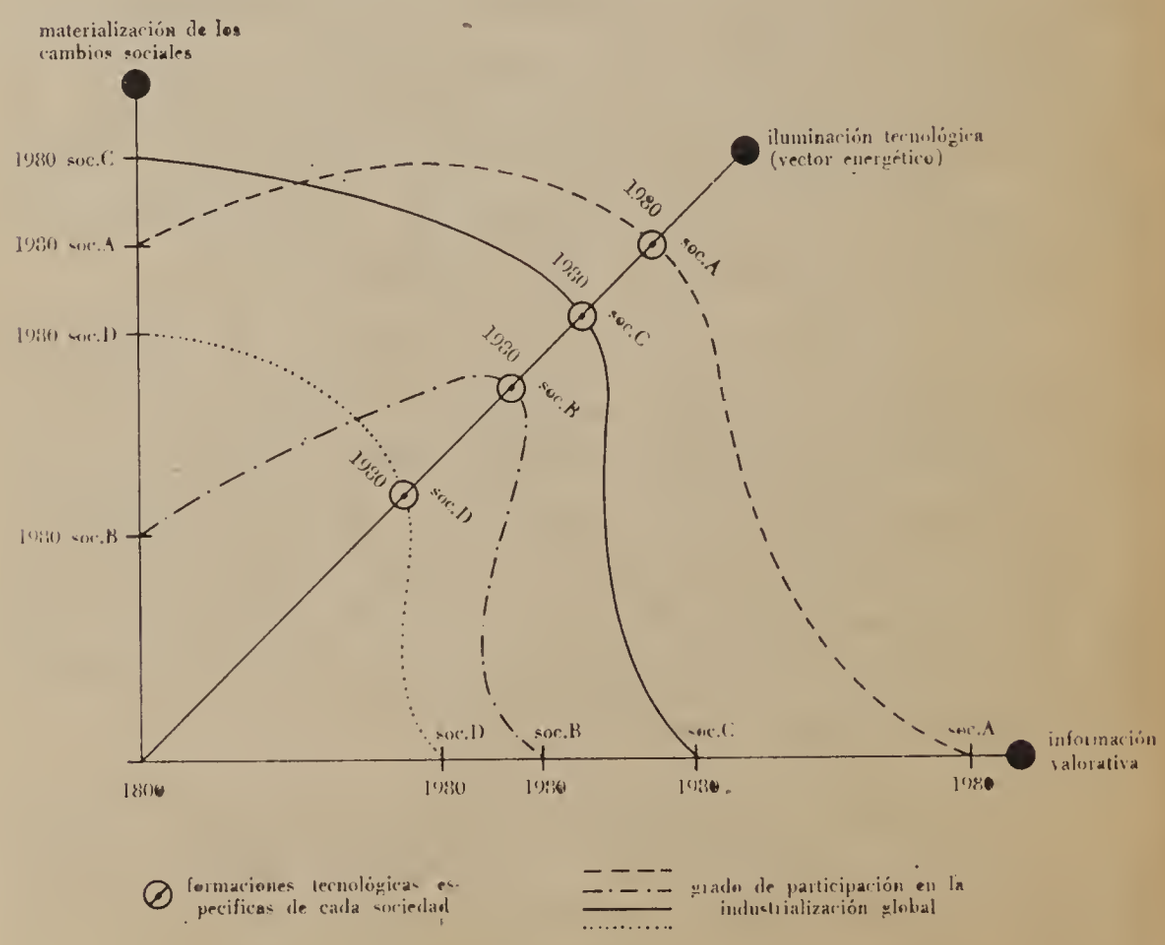
2). Los *cambios valorativos* conducen de una preponderancia de normas valorativas impuestas y prescritas institucionalmente (religión, ética, código de comportamiento, papel-"rol" social), a una preponderancia cada vez más decisiva de normas valorativas controladas autónomamente por el individuo (p. ej. decisión autónoma sobre comportamiento sexual, control de natalidad, actitudes políticas, etc.).

Las sociedades intensamente industrializadas conservan esquemas valorativos formales bastante rígidos mientras que el comportamiento real obedece ya a decisiones ampliamente autónomas. El turismo ofrece un

escape cada vez más importante de las contradicciones inherentes en esta situación.

3). Los *cambios tecnológicos*, la *"ilustración tecnológica"* mundial, corresponden a un vector dinámico y energético (llamado "progreso"), que indica la creciente explotación de recursos naturales, la mecanización, la electrificación, la automatización de la producción industrial, el creciente uso de energía científicamente producida.

Podemos imaginarnos algunas sociedades ideal típicas, según el desarrollo de estos 3 ejes. Se dan curvas características para cada sociedad, "estilos" regionales de industrialización. Lo explicamos en el cuadro que sigue:



320.098
D962
no.10

II) *Estilos socio-culturales de la industrialización en Europa*

La historia de la industrialización en Europa desde finales del siglo XVII está claramente caracterizada por diferenciaciones socio-culturales en los varios núcleos industrializadores.

Se puede decir que cada sociedad europea desarrolló su propio estilo de industrialización dentro del margen abstracto de una progresiva *ilustración tecnológica* global. Esta "ilustración tecnológica" se presenta como un vector sostenido *por un lado* por la coordenada de la eliminación progresiva de posiciones sociales adscritas "ad personam" por su pertenencia a ciertas capas sociales o familias, a favor de posiciones adquiridas —profesionalmente (coordenada de la "materialización" de los cambios sociales), y *por el otro lado* por la coordenada de los cambios valorativos y culturales que indica la concretización cultural progresiva dentro del proceso global de la ilustración tecnológica a través de una *información valorativa* cada vez más profunda. Las sociedades en vía de industrialización en Europa se ubican alrededor del vector dentro del proceso de industrialización global, cada una según su especificidad socio-cultural, como se pudo ver en el gráfico precedente. Dentro del contexto europeo, esto significa en la práctica que —desde 1800 aproximadamente— se estableció una galaxia de sociedades en vías de industrialización, "ilustradas" tecnológicamente, e informadas valorativamente en formas muy diversas entre sí.

En adelante indicamos sólo los ejemplos más característicos:

- Inglaterra
- Italia

• Alemania

Las diversas etapas del "iluminismo tecnológico" corresponden en ciertos aspectos a las etapas del "proceso civilisatorio" de Alfredo Weber[1] y de Darcy Ribeiro.[2] Dada la presentación muy detallada de Darcy Ribeiro, de un esquema global completo de las diferenciaciones tecnológicas intrínsecas inherentes en cada sociedad, podemos restringirnos a una mera mención de este vector aquí.

Más importante —en este momento— para nuestra argumentación, son las idiosincrasias socio-culturales, es decir —usando nuestro esquema como modelo— las coordenadas de la "materialización" y de la "información"; sobre el "vector energético" hablaremos más en adelante.

Las especificidades regionales de la industrialización dependen primordialmente de la "síntesis" social de cada sociedad, y cada síntesis depende, en sus contrastes con respecto a otras síntesis, de las experiencias revolucionarias específicas vistas y experimentadas por la misma sociedad en su historia. El horizonte sociohistórico está constituido en este sentido por las experiencias revolucionarias que constituyen el paso definitivo de una sociedad hacia la emancipación histórica. Es nuestra tesis, que una sociedad sin revolución básica sería incapaz de desarrollarse en forma independiente dentro del proceso global de la industrialización.

Para evitar equivocaciones aclaramos de inmediato, que aquí no utilizamos el concepto de Revolución

[1] Alfred Weber, "Ideen zur Staats- und Kultursoziologie", Braun-Verlag, Karlsruhe, 1927.
[2] Darcy Ribeiro, "Las Américas y la Civilización", Buenos Aires, 1969.
ders., "Processo Civilizatório", Rio de Janeiro, 1968.

en un sentido ideológico sino como término técnico que señala una experiencia colectiva después de la cual una sociedad cambia las estructuras valorativas básicas válidas para ella.[3] Así la "Revolución" corresponde:

1) En Inglaterra a la gran rebelión iniciada por Cromwell, es decir al periodo entre 1642 y 1689 (la "Glorious Revolution").

2) En Francia a la Revolución francesa entre 1789 y 1815.

3) En Italia a la lucha entre "società politica" y "società civile" entre 1870 (ocupación del Vaticano por las tropas piemontesas) y 1929 (acuerdos lateranos entre Mussolini y el Papa).

4) En Alemania a la Reforma luterana, la guerra de los campesinos y el periodo hasta la guerra de 30 años, es decir al periodo entre 1517 y 1618, caracterizado por territorios estatales y universidades.

Cada una de estas sociedades desarrolla su propio estilo industrial sobre la base de estas experiencias existenciales.

Indicamos los rasgos más característicos en forma muy concentrada:

1) Lo distintivo del proceso *inglés* de industrialización es su orientación hacia la exportación.[4] El proceso se vincula con una enorme concentración de inversio-

[3] Eugen Rosenstock-Huessy, "Die europäischen Revolutionen und der Charakter der Nationen", Stuttgart, 1951.

[4] Harley L. Browning y Bryan R. Roberts, "Urbanización, transformación sectorial y utilización de la mano de obra en Latinoamérica", en: Jorge E. Hardoy et al. (ed.), "Ensayos histórico-sociales sobre la urbanización en América Latina", CLACSO Ediciones Siap, Buenos Aires, 1978.

nes de capital en el extranjero (p. ej. 58% de todas las inversiones extranjeras en América Latina en 1913 eran inversiones británicas). La importación era primordialmente de tipo agrícola.

Los empresarios se orientaron hacia mercados exteriores, no interiores; el capital *industrial* era capital familiar disponible a corto plazo, el capital financiero se dirigió hacia los territorios de ultramar.

La consecuencia de esta estructura era, que el capital inglés *no* dependía de la permanente extensión del mercado interior; tampoco tenía interés en cambios tecnológicos para diferenciar este mercado interior; y tampoco tenía un interés vital en que las mercancías con las cuales se traficó estén producidas en Inglaterra.

La idea central de la industrialización inglesa era: vender el *mismo* producto a un número de gentes cada vez más elevado (los ingleses *no* tenían interés en la diferenciación de mercados ya conquistados).

Era una industrialización dirigida hacia afuera, mucho más de comercio que de producción, caracterizada por el imperio sobre infraestructuras (ferrocarriles) y mercados, sin influenciar mucho en modos de producción locales.

Este estilo de industrialización era la continuación en escala mundial de la "Glorious Revolution", era ilustración tecnológica con un mínimo de materialización de cambios sociales y de in-formaciones valorativas.

2) Muy diferente es el estilo de la industrialización en Francia. El proteccionismo francés está rotundamente opuesto al libre comercio inglés.[5] La sociedad civil

[5] Wolfgang Goroll, Die Auseinandersetzung um Freihandel und Protektionismus in Frankreich des 19. Jhds.", Diss. Univ. Erlangen-Nürenberg, 1977.

quedó en grandes sectores ajena a la industrialización, la cual se consideró —en buen estilo mercantilista— asunto del Estado.

El proteccionismo mercantil y el lujo libertino se combinaron para producir un mercado interior protejido que necesitó los contactos hacia afuera sólo para obtener insumos de "bienes coloniales". Werner Sombart en su libro clásico sobre "Amor, lujo y capitalismo" (1912) entró en los detalles de este proceso.

Las mercancías se distribuían en el mismo país; para facilitarlo se creó la red de canales más completa en toda Europa, que funciona hasta hoy en día: uno puede navegar alrededor del país en un gran círculo sin tocar el mar.

En forma correspondiente se organizó la industria y sus modos de producción; era una red que vinculó diferentes núcleos entre sí, como la red de canales vinculó las ciudades entre sí. Los obreros de estos núcleos se organizaron en sindicatos, nació el sindicalismo francés con sus principios de federación, rotundamente opuestos al centralismo estatal.

Las experiencias de La Revolución Francesa entre Robespierre y Napoleón se reprodujeron para organizar la industria francesa.

La revolución de la in-formación valorativa creó una industrialización con un mínimo de materialización de cambios sociales y una iluminación tecnológica mercantilizada.

3) La industrialización *italiana* reproduce claramente las dificultades de la "sociedad política" frente a la "sociedad civil":[6] se organizó primero una industria

[6] Antonio Gramsci, "Quaderni del carcere" (1929-1935), Einaudi Editore, Torino, 1975.

para la *sociedad política,* dentro de la estructura del nuevo estado nacional, sin participación de la sociedad civil. Resultó un fracaso: mientras que en Inglaterra en la segunda mitad del siglo pasado el tráfico de ferrocarriles aumentó por 70%, en Italia disminuyó en el norte por 20% y en el sur por 50%.

Después de la segunda guerra mundial, la *sociedad civil* organizó su industrialización, esta vez sin participación de la sociedad política, lo que igualmente condujo a la crisis del Estado.

Esta lucha entre sociedad política y sociedad civil bloqueó cualquier materialización de cambios sociales y cualquier cambio en las in-formaciones valorativas. La ilustración tecnológica, aislada, se frenó cada vez más, por alejarse de las bases sociales y valorativas.

4) Finalmente, el ejemplo *alemán*: hemos tenido en nuestro país tentativas de una industrialización en Alemania del Sur hasta la mitad del siglo pasado. Lo característico era: la gran importancia del sector artesanal y la dispersión regional.

Hubo una relación estructural muy estrecha con la industrialización en Estados Unidos; dominaba la figura de Friedrich List (1789-1846), con su fuerte tendencia educativa (proteccionismo para fomentar equivalencia internacional).[7]

Esta industrialización fue interrumpida por la dominación prusiana. Los prusianos organizaron otro tipo de industria en la Cuenca de la Ruhr —una industria organizada sobre el modelo estructural del ejército prusiano.

[7] Friedrich List, "Das natürliche System der politischen Okonomie", 1841.

Después de la segunda guerra mundial empezó una reorientación hacia el sur a base de la industria química y electrónica, otra vez reforzando mucho las infraestructuras federativas tradicionales en el sur.

La gran industria pesada refleja el poder del Estado (Krupp), la nueva industria química y electrónica refleja el poder de las universidades tecnológicas. La diversificación de mercados ya existentes es más importante que la conquista de nuevos mercados. La idea es producir productos siempre diferentes para siempre la misma gente.

Es una industrialización con ilustración tecnológica muy sofisticada y cambios sociales y valorativos muy marcados. Acentúa, en la tradición de la revolución alemana protestante del siglo XVI, la educación y las universidades, transformadas en fuerzas productivas inmediatas.

III) *Análisis de la crisis estructural de las sociedades industriales de Europa Central*

El cuadro europeo presentado en la primera parte formó el "concierto" de la industrialización hasta el principio de los años 60.

Desde entonces entró en una profunda crisis, la cual —a pesar de ser básicamente la misma en toda la zona industrializada— tiene otra vez características estilísticas muy precisas.

Para comprender este proceso tenemos que concentrarnos primero en el vector de la *ilustración tecnológica*. Lo importante de él es el concepto de la energía. El origen del proceso del iluminismo tecnológico era el gran proyecto de dominar la naturaleza a través de la matematización dentro de un espacio homogéneo. La

técnica es —como dice Heidegger— el fundamento sobre el cual se construyó la física moderna (según él, ella *no* es, como muchas veces se dice, un derivado de la física moderna).[8]

Así empezó un proceso de abstracción progresiva del concepto de "energía" de sus orígenes materiales (fuerzas metabólicas e hidráulicas); "energía" se convierte más y más en una abstracción tecnológica, en "power", que a su vez se concretiza en vapor, gas, electricidad. La base originaria (agua, carbón, petróleo) se reduce a un mero producto comerciable.

El vector energético, motor de la ilustración tecnológica, dirige la industrialización mundial (en sus aspectos no regionales) hacia una abstracción cada vez más notable. De esto resulta que la operacionalización práctica de estas abstracciones en la producción industrial necesita cada vez más esfuerzos físicos, científicas y tecnológicos, lo que corresponde en la práctica e inversiones de capitales financieros e industriales cada vez más grandes: la instalación de un puesto de trabajo cuesta cada vez más capital. La maquinaria moderna devora tanto capital que el tiempo de amortización se extiende cada vez más. Durante este periodo de la amortización, la producción queda fijada a las estructuras establecidas por la inversión hecha anteriormente. Se puede (o mejor: se podía hasta hace muy poco tiempo) enunciar el axioma: *más automatización corresponde a menos flexibilidad productiva* — la producción tiende a obligar a los consumidores a usar los productos ofrecidos y no los productos deseados, hasta que se haya pagado la inversión con las amortizaciones.

Esta estructura económica tiene consecuencias socio-

[8] Martin Heidegger, "Vier Seminare", Klostermann, Frankfurt/Main, 1977, p. 93.

políticas y culturales inmediatas. Damos un ejemplo de la historia alemana contemporánea: Como consecuencia de las enormes inversiones necesarias después de la primera guerra mundial, el *costo de producción* en la producción de acero y en otros sectores de la economía nacional alemana era casi invariable como consecuencia de los pagos de amortización. Una disminución de la producción no hubiera por eso podido disminuir los costos de producción y con eso los precios de venta. En este momento aconteció la crisis económica mundial con una caída muy rápida de los precios. Entonces resultó inevitable continuar produciendo aunque fuera vendiendo por debajo del precio de costo. En todo caso el déficit sería así menor que un déficit causado por el freno de la producción, dado que por lo menos en la alternativa de seguir produciendo se aportaba a la amortización de las inversiones en alguna medida. Ya no era posible adaptar la producción a un consumo reducido a causa de la crisis mundial.

Por el contrario: el impulso interno hacia la producción conducía a un aumento en las inversiones en el momento mismo de la crisis, lo que aumentó cada vez más la urgencia de un control estatal sobre la economía para asegurar una distribución justa de los capitales reducidos disponibles. La consecuencia era obvia: vino el momento en el cual los líderes de la gran industria alemana se vincularon políticamente con los nazis en los comienzos de los años 30, porque éstos asegurarían la distribución controlada de los capitales disponibles, bajo la condición que los nazis fuesen controlados a su vez por la industria. Eso era el esquema básico del primer gabinete de Hitler en 1933.[9]

Esta situación socioeconómica hizo posible la llegada

[9] Alfred *Sohn-Rethel*, "Ökonomie und Klassenstruktur des deutschen Faschismus", ed. Suhrkamp Nr. 630, Frankfurt/Main, p. 41 ff.

al poder del nazismo, aquella alianza entre el socialismo nacional-militar y el gran capital nacional-industrial.

Nuestro axioma fundamental: *más automatización equivale a menos flexibilidad* determinó nuestra realidad sociocultural en Europa hasta principios de los años 60. Empezó entonces la crisis ya mencionada, que está a punto de cambiar profundamente toda nuestra "síntesis" social (nuestro consenso social) en Alemania y en los otros grandes centros de industrialización europeos. ¿De qué se trata?

La *ilustración tecnológica* llegó a un punto de inflexibilidad y de saturación asfixiante. En este momento surgió un nuevo tipo de maquinaria automatizada en base a una electrónica "computadorizada" que puede por primera vez *combinar funciones aritméticas y lógicas*, es decir, que puede ejercer simultáneamente operaciones de cálculo y de decisión. Estas máquinas CNC (= computerized numerical control) operan con microprocesadores — platillos en los cuales se concentran 25 000 conexiones en un solo centímetro cuadrado. Un procesador que dirige las actividades de la máquina "estructural" cuesta hoy menos de 10 dólares y dentro de poco costará mucho menos; es decir, prácticamente es gratuito.

Esto significa que nuestro axioma de inversiones tecnológicas está rotundamente invertido: la producción moderna identificará más automatización *no* con *menos*, sino con *más* flexibilidad.[10] Sin ninguna duda, estamos frente a la censura más trascendental en la historia de la industrialización. La industria empieza ahora a producir su propia "inteligencia técnica", para eso ya no se necesita la inteligencia "orgánica" humana.

[10] Werner Pfeiffer, Erich Staudt, "Rationalsierung in der Strukturkrise", Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Erlangen-Nürnberg, 1978.

Es decir, que la parte humana en la reproducción de la sobrevivencia emigra a un cuarto nivel:

Primer nivel: recolección y caza.

Segundo nivel: producción extractiva y producción de bienes de uso (agricultura, minería).

Tercer nivel: separación entre el hombre y sus actividades productivas (enajenación, producción industrial mecanizada).

Cuarto nivel: control de la producción industrial mecanizada y realizada por robots. Enajenación secundaria.

Las consecuencias para la industria misma son enormes y hasta el momento sólo calculables en parte. El cambio de calificaciones necesarias para los trabajadores es profundo: ya no se necesitarán trabajadores especializados, sino más bien técnicos para el control de las máquinas. La estructura profesionalizante de nuestros sistemas educativos no corresponde más a esta nueva situación. Las *perspectivas profesionales* han cambiado profundamente mientras que el *acceso al sistema educativo* sigue todavía a las exigencias profesionales de la situación anterior.

Mientras tanto, la reorientación de nuestras estructuras sociales está plenamente en marcha. Desaparecen todos los empleos que exigen inteligencia técnica media: para esto se autoabastece la producción misma. De la multitud de casos de cambios que ya se han efectuado tomamos —meramente a título de ejemplo— el caso del trabajo burocrático. En este campo perderán dentro de los próximos 12 años (hasta 1990) 50% de los empleados en las oficinas de administración sus puestos de trabajo: en la República Federal serán *2.5 millones de empleados* que desaparecerán de las oficinas.

El llamado *procesamiento de textos integrado* hace ahora posible la "computerization" acumulativa del trabajo burocrático.

Otro ejemplo de estos efectos son los robots construídos por la fábrica Volkswagen, llamados "Robby" y "Goli". Estos trabajan extendidos sobre el suelo o de pié, están fundiendo y laqueando, amontonan materiales y trabajan día y noche sin aumentos salariales. Actualmente 77 de esos robots trabajan en la fábrica. Cambios en la construcción de los coches son asimilados por Robby y Goli en pocos minutos a través de un cambio de los impulsos electrónicos (antes cada cambio costaba millones de marcos por las necesidades de adaptación de las cintas de montaje, etc.).

La empresa comenzó la producción de estos robots para la venta. En dos años, una hora de trabajo de uno de estos robots costará no más de 6 a 7 dólares. Igual función tienen los robots "Sirobot 1" y "Sirobot 2" (una pareja), construídos por la empresa Siemens.

El cuadro estimativo de las consecuencias de todo esto es el siguiente:

1) reducción en cifras absolutas de los puestos de trabajo;

2) semi-desaparición de los puestos de trabajo para trabajadores poco calificados o sin calificación;

3) estancamiento del número de los trabajadores y empleados de alto nivel;

4) *aumento* progresivo de las exigencias profesionales para los empleados de altísimo nivel.

Desaparece la alianza entre:

— crecimiento

— progreso tecnológico y

— empleo

La necesidad urgente de cambiar la política de acceso y de profesionalización en nuestro sistema educativo y muy especialmente universitario es inmediatamente visible. Nos deben interesar por eso primordialmente las consecuencias socioculturales en relación con la estructura profesional de nuestra sociedad y por consiguiente de las universidades. Obviamente ningún sector de nuestras sociedades europeas está preparado para contestar este reto del nuevo desarrollo: estamos perplejos, observando los derrumbes de estructuras profesionales íntegras, que acontecen súbitamente. Los *sindicatos*, p. ej., tienen que asistir a la reducción considerable del número de afiliados y con eso de su poder político; los *partidos políticos* ven desaparecer las bases de sus programas; el *sistema educativo*, las universidades, siguen produciendo egresados para profesiones que ya no existen; las *ideologías sociales* ven desaparecer las estructuras de clase acostumbradas, las *iglesias* observan una mistificación sectorial. Las gentes ya no comprenden las estructuras de las mismas sociedades en las cuales viven.

La proposición discutida actualmente en Alemania para solucionar por lo menos los problemas inminentes a través de una reducción del tiempo de trabajo de 40 a 35 o menos horas semanales es ridícula por ser no más que una cura de síntomas. Está claro: si nuestro sistema no cambia profundamente sus estructuras básicas, no se ve ninguna solución. Ésta *no* es una reflexión ideológica puesto que delante de la nueva situación desaparecen por completo las diferenciaciones

tal vez posibles entre las sociedades de capitalismo monopolista y sociedades de capital estatal.

Tampoco es una visión apocalíptica o utópica: estamos ya plenamente inmersos en estos procesos. El análisis se refiere a la situación actual y no a un futuro tal vez posible. Por eso se deben aplicar los cambios necesarios a un nivel mucho más profundo que el correspondiente a las ideologías.

La proposición más seria enunciada hasta el momento es el concepto de la convivencialidad elaborado por Ivan Illich en Cuernavaca.[11]

Lo que quiere decir un nuevo modo de convivir dentro del contexto social. Si esto para algunos parece ser utópico — ya no lo es tanto en nuestras sociedades. Hace poco tiempo la Radio de Munich emitió en la tarde un programa especial dedicado a una de las muchas ciudades medievales de Franconia. Los habitantes prohibieron la entrada de automóviles en su ciudad, pusieron los receptores en sus ventanas abiertas y sumergieron toda la ciudad en la música de Mozart. Miles de personas pasearon por las calles, se pusieron mesas y sirvieron comidas, se celebraron cumpleaños y una gran boda — era un ambiente festivo, convivial.

Hace pocos años hubiera sido imposible ni siquiera pensar en una cosa parecida. Ya hay alrededor de nosotros miles de ejemplos parecidos que hubiera podido citar.

Sin embargo, hay que entrar un poco más en los detalles del análisis científico de las alternativas propuestas. Uno de los puntos de partida más interesantes son

[11] Ivan Illich, "Tools for Conviviality", Harper and Row, New York, 1973.

las proposiciones que recomiendan lo que se llama la "*cuaternalización*".[12]

Nos explicamos: para cubrir las necesidades básicas en materia de nutrición, vivienda, transporte, vestido, etc., es suficiente el trabajo del 40% de los económicamente activos, como lo demostraron las economías de guerra, cuando se retiraron 60% de activos para transformarlos en soldados o productores de aparatos de destrucción. Sin embargo, la vida cotidiana continuó tolerablemente bien. Este 35/40% (7% de agricultores; 15% de obreros industriales; 12% de servicios) son los indispensables; los 60% restantes ejercen un trabajo social de valor secundario. El 40% produce los ingresos básicos para toda la población, inclusive para el 60% que podría sobrevivir a base de una renta pagada por el 40% (y en verdad ya actualmente viven millones de obreros llamados desempleados en esta forma, a base de "pensiones").

El argumento de Yona Friedman sigue así, el 60% son consumidores de los productos generados por el 40%, y así devuelven esta subvención al 40%, pagándolos. Este sistema de subvenciones mutuas necesita continuamente un input de energía, que le viene del exterior, es decir del comercio exterior monetarizado, que es vital para la sobrevivencia del sistema de subvenciones mutuas.

Todos en Europa nos damos cuenta que nuestro sistema no podría sobrevivir cuando se cierran los mercados de ultramar. Y esto es justamente el peligro delante del cual nos encontramos en la actualidad.

Nuestras sociedades tendrían entonces que prepararse para la situación de emergencia.

[12] Yona Friedman, "La Quaternalisation", manuscrito, París, 26 de diciembre de 1977.

¿Cómo? Por la cuaternalización modernizada, dice Friedman.

¿Qué significa esto? Una de las consecuencias de la situación de crisis descrita antes es que todos nos damos cuenta que el instrumento tradicional de análisis societal, la división en los tres sectores primario (extractivo), secundario (industrial) y terciario (servicios), ya no es aplicable. Falta incluir a los económicamente activos que quedan fuera de la economía monetarizada. Se propone por ende la introducción de un sector cuaternario que comprendería, por ejemplo, a las amas de casa, los servicios sociales gratuitos (religiosos, por ejemplo), los trabajadores clandestinos de los fines de semana, los vendedores callejeros, los desempleados que forman cooperativas para sobrevivir, la gente que trabaja en la agricultura urbana, etc.

La tendencia de concentrar a todos estos grupos en un sector comprehensivo es llamada por Friedman "cuaternalización".

Obviamente, nuestra sociedad alemana está en vías de cuaternalización, y esta cuaternalización modernizada podría ser una solución para reorientar las fuerzas de trabajo rechazadas por la automatización moderna que produce su propia inteligencia técnica en forma de robots.

Sin embargo, surge un problema central: los adscritos al sector cuaternario se sienten rechazados socialmente. Hay que dar un prestigio aceptable para este nuevo sector. Friedman propone considerar la educación como el campo de actividades prestigiadas para el sector cuaternario. Claro está, que *no* podría ser la educación escolarizada, al servicio del sistema tradicional.

Aquí otra vez es Ivan Illich quien encontró la prime-

ra palabra para ello con su famoso lema de la "desescolarización": se trataría de una educación alternativa, al servicio de la sociedad en su totalidad, pero radicada en el sector cuaternario.

Actualmente las sociedades europeas son conscientes de que pasa algo inaudito, se dan cuenta de que los instrumentos tradicionales ya no funcionan; temen tener que cambiar la estructura entera de sus institucionalizaciones, pero no saben formularlo. Es un momento de suspenso.

En Alemania crecen las inquietudes estructurales en todos lados, a pesar de la gente misma.

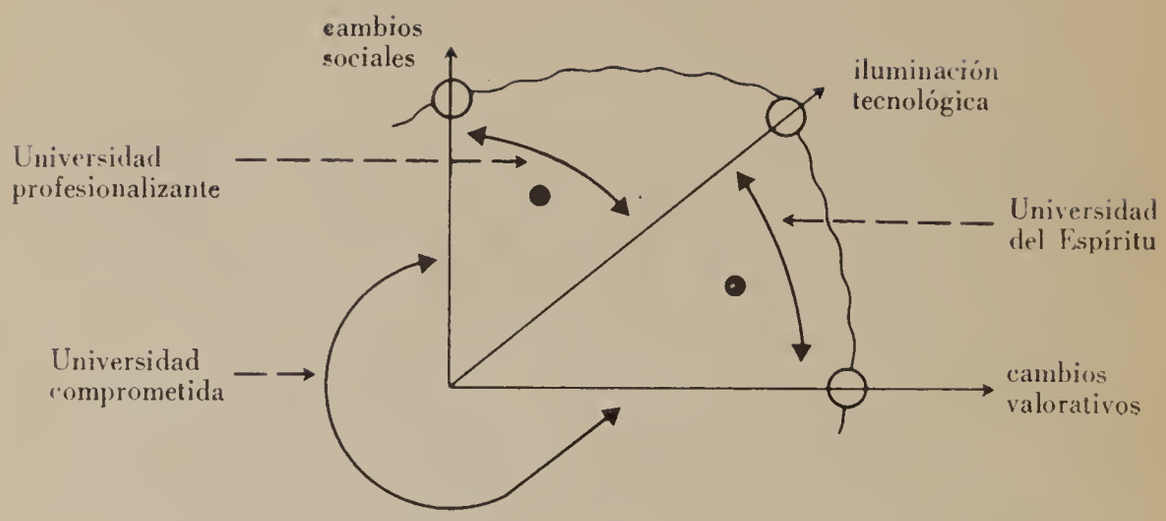
En la superficie todo va bien, pero todos sabemos que detrás de la fachada se está formando una nueva realidad social. Los derrumbes de profesiones y sectores económicos enteros son como los truenos de una tormenta que se está acercando. Empezó en forma muy tímida la discusión sobre los nuevos peligros inminentes. Nuestra característica estilística en la primera parte de nuestra argumentación podría indicar los puntos de partida y el rumbo que podría tomar esta discusión en Europa.

IV) *Consecuencias inmediatas de la nueva situación para las sociedades industriales*

a) *Observaciones preliminares*

Para vincular nuestro análisis con los 3 ejes de la política universitaria propuestos por el Dr. Latapí,[13] hay que comprender estos ejes como "puentes" entre las coordenadas de nuestro esquema, en la forma siguiente:

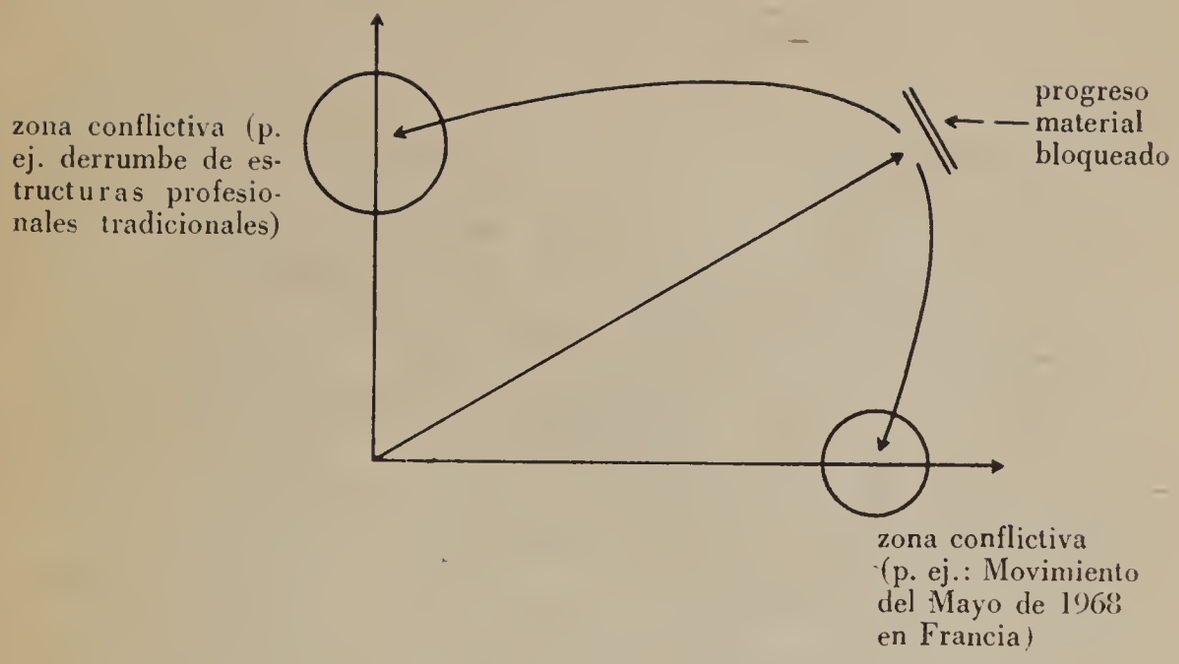
[13] Pablo Latapí, "Algunas tendencias de las Universidades Latinoamericanas", Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), México, D. F., septiembre de 1978.



Pero esto sería naturalmente nada más que una aproximación para ubicarnos mejor en el contexto concreto de la situación latinoamericana, ya que intentamos poner de relieve las diferencias entre la situación latinoamericana y la europea/norteamericana.

En primer lugar se ve claramente que en Europa el concepto básico del vector energético, es decir el concepto del progreso, ha perdido su funcionalidad bajo el impacto de la creciente limitación de los recursos materiales disponibles, y de la problemática ecológica cada vez más alarmante en los países industriales. Se revierte el impulso progresista hacia los sectores social y valorativo, para llegar a un crecimiento social y valorativo en vez de material.

En los últimos 10 años, las zonas conflictivas indicadas constituyen una preocupación permanente en nuestras sociedades. En las universidades tratábamos de superar estas tensiones mediante programas de interdisciplinariedad. Se vio, sin embargo, que utilizando métodos aplicables en la situación anterior, no sería posible establecer complejos interdisciplinarios de enseñanza-aprendizaje-investigación. Todos estos proyectos fracasaron en su forma originariamente prevista.



Se puede decir que en el ámbito universitario el fracaso de las ideas del 68 se visualiza a través del fracaso de los proyectos de la interdisciplinariedad, y viceversa.

b) *Explicación de los reflejos de la crisis visible en las estructuras sociales de las sociedades industriales - Dos modelos de reacción opuestos: Estados Unidos y República Federal de Alemania*

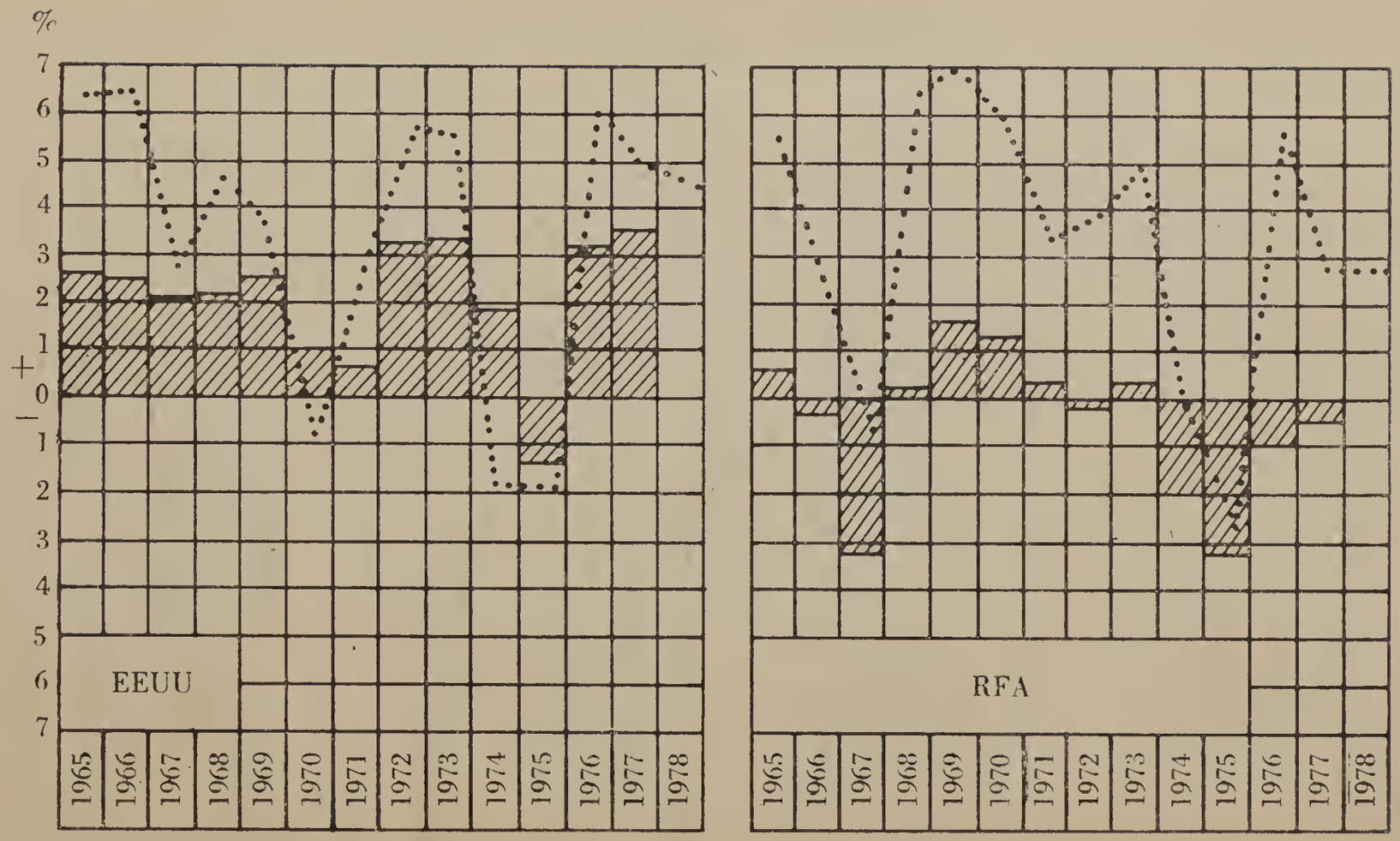
Hay varios modos posibles de reaccionar a la nueva situación. Esto se puede demostrar claramente con los ejemplos de Estados Unidos y de la República Federal de Alemania.

Para estos fines comparamos el desarrollo del Producto Bruto Social en las dos sociedades con el desarrollo del mercado de trabajo.

Reproducimos datos estadísticos publicados hace poco en el cuadro siguiente:

Mercado de trabajo (empleo) y producto bruto social

Cambios porcentuales en el empleo y en el producto bruto social en comparación entre Estados Unidos



empleo: ▨

Producto bruto social .....

(EE.UU.) y República Federal de Alemania (RFA). (Los cambios se indican cada vez en relación con el año anterior.)

La información que nos proporcionan estos datos es de singular importancia. Surgen a la luz dos hechos:

1. El *paralelismo* del desarrollo del Producto bruto social en las dos sociedades (con algunos desfases de uno o dos años, que no cambian la estructura). Crecimiento del Producto bruto social entre 1965 y 1977:

   EE.UU. = +44.4%
   RFA = +48.3%

2. La *diferenciación* en lo que se refiere al mercado de trabajo (empleo): el número de puestos de trabajo disponibles en Estados Unidos aumentó considerablemente; en RFA disminuyó en el mismo periodo notablemente.

   Puestos de trabajo disponibles en el periodo entre 1965 y 1977:

   EE.UU. = +19.5%
   RFA = — 7.2%

Tenemos que preguntarnos cuáles son las causas de tan sorprendente desigualdad. Una de las causas importantes son las diferencias que hay en las dos sociedades en el desarrollo de los costos salariales por pieza producida. En Estados Unidos estos costos se mantuvieron relativamente estables en los últimos años; en la RFA, al contrario, hubo un crecimiento extraordinario de estos costos. Este crecimiento fue causado por las prestaciones sociales cargadas sobre los salarios; el crecimiento de los costos salariales es entonces el reflejo de

la política de bienestar social (Social Welfare State) de los últimos 20 años en Alemania.

Aspectos específicos del caso alemán

La política del bienestar social forzó al sector industrial de las sociedades de Europa Central a adaptar cada vez más tecnología automatizada, para economizar costos salariales y sostener su fuerza competitiva en el mercado internacional. Podemos decir que la reducción de la fuerza de trabajo orgánica (humana) en la RFA, el desempleo permanente y creciente de trabajadores y empleados *calificados*, y la superautomatización son el precio que tenemos que pagar por la política del bienestar social. Esto se dice aquí *sin* intenciones críticas con respecto a esta política. Queremos exclusivamente poner de relieve los hechos, sin hablar en este momento sobre las concepciones y consecuencias políticas.

Aspectos específicos del caso norteamericano

En Estados Unidos la tecnología automatizada no está menos desarrollada; lo que es diferente, son las reacciones del mercado de trabajo. Los sindicatos norteamericanos han seguido la política de crecimiento de puestos disponibles, los sindicatos en Europa no tenían esta preocupación, porque la reducción del número de puestos disponibles se hizo a costa de los trabajadores extranjeros, importados de Europa meridional; en vez de eso se adoptó una política de crecimiento salarial.

¿En qué forma Estados Unidos está asimilando social y políticamente la nueva tecnología? Están actuando en dos frentes simultáneamente: en los frentes interior y exterior.

Frente interior: Se propugna un aumento del comercio exterior para proporcionar más ingresos a las em-

presas. Se quieren obtener estos resultados a través de una devaluación del dólar.

Esta devaluación está prácticamente pagada por la zona industrial "consular", es decir, por Europa y Japón.

Damos sólo un ejemplo para indicar el tamaño de estos pagos: sólo el Banco Central de la RFA tuvo en 1977 una pérdida por la devaluación del dólar, de 7.9 mil millones de marcos (= 4 mil millones de dólares) de sus reservas; en 1978, hasta el 15 de agosto, han sido otra vez 5 mil millones (= 2.5 millones de dólares). No hablamos del sector privado. Y esto pasa en todas las sociedades industriales, y, peor aún, en los países no-industriales, donde las reservas de dólares tienen aún mayor importancia económica.

Frente exterior: Si la devaluación del dólar es un fenómeno de política interior de Estados Unidos, el segundo frente está ubicado sobre todo en el Tercer Mundo, especialmente en América Latina. Es el frente de la "dependentización" tecnológica. Se está propugnando casi febrilmente por la industrialización automatizada en los países "consulares" no-industrializados, sobre todo en América Latina.[14]

Se trata de trasladar tecnología altamente automatizada a estos países, donde *no* está sometida a las restricciones mencionadas vigentes en los Estados Unidos mismos.[15] Se crean zonas de tecnología con escasa o nula fuerza de trabajo orgánica (= humana) en países con crecimiento demográfico explosivo, en el momento

[14] Hanns-Albert Steger, "Dominación transnacional y de —cualificación regional del intelecto: la vinculación entre los regímenes 'consulares' y la reforma universitaria en América Latina", en: "Latinoamérica" No. 10, Anuario de Estudios Latinoamericanos, México, D. F., 1977.

[15] Elmar Römpczyk, "Internationale Umweltpolitik und Nord-Süd-Konflikt", Bielefeld, Facultad de Sociología, manuscrito de Disertación doctoral en preparación, 1978.

de un decrecimiento demográfico notable en la zona industrial.

Para disminuir las tensiones demográficas, ya de por sí explosivas pero artificialmente aumentadas por la tecnología automatizada, se ofrecen procedimientos de control de natalidad veterinarios . . .

Se estructuran los regímenes consulares para que sean capaces de contener las tensiones (léase el informe Huntington para la comisión trilateral sobre el futuro del sistema de gobierno democrático.[16]

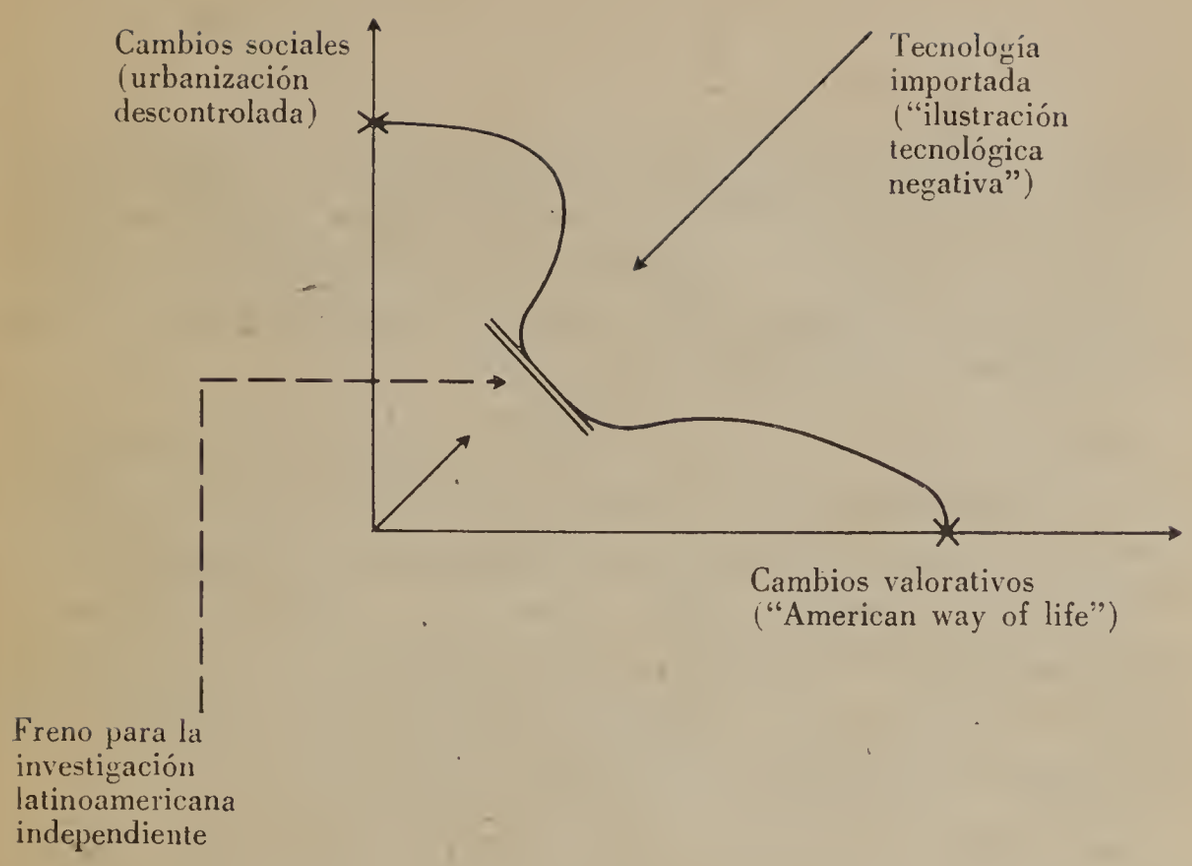
Observación general sobre el espacio internacional

Se puede decir que conjuntamente las zonas "consulares" tenemos que pagar el crecimiento ocupacional de Estados Unidos en la era de la automatización electrónica y computerizada. A pesar de las enormes diferencias estructurales entre Europa y América Latina estamos sociopolíticamente en la misma situación, conjuntamente en el mismo barco.

V) *Problemática latinoamericana dentro del escenario general expuesto*

Si aplicamos el método analítico utilizado en esta exposición al análisis de la situación latinoamericana, llegaríamos a la transformación siguiente de nuestro esquema:

[16] Michel J. Crozier, Samuel P. Huntington, Joji Watanuki, "The Crisis of Democracy", Report on the Governability of Democracies to the Trilateral Commission. New York University Press, 1975 (Trilateral Commission).



Las consecuencias de esta situación para el sistema univeristario latinoamericano son más que graves. Los *tres ejes* de política universitaria propuestos para el análisis por el Dr. Latapí se convierten en su contrario:

a) La *Universidad comprometida* que lucha por los cambios sociales y valorativos se convertiría, si no se establece una política en contrario, en una agencia que prepara las infraestructuras sociales propicias para la importación de tecnología ajena. Un ejemplo muy triste es el agrobusiness que se apropia de tierras previamente mejoradas por el esfuerzo social; casos ejemplares: la sabana en Colombia, el noreste brasileño, el Bajío y el norte mexicanos. (Para el caso mexicano: Ernesto Feder, *Imperialismo fresa*, estudio sobre el mercado de fresas mexicano-norteamericano.)[17]

b) La *Universidad profesionalizante* que toma en cuenta primordialmente las estructuras sociales y tecno-

[17] Ernesto Feder, "El imperialismo fresa. Una investigación sobre la dependencia en la agricultura mexicana", Editorial Campesino, México, 1977 (Apartado Postal Núm. 59-007, México 1, D. F.).

lógicas, se convertiría en una agencia de enajenación cultural de la juventud, puesto que la formación profesional se orientaría en patrones profesionales pertenecientes a sociedades ajenas; sería una agencia para crear mentalidad "consular".

c) La *Universidad del Espíritu* que tiene trato primordialmente con la tecnología y la ética investigativa, se convertiría en una promulgadora de métodos de investigación basados sobre contextos socioculturales y epistemológicos totalmente injustificables en América Latina. (Véanse los trabajos de Osvaldo Sunkel y de Edmundo Fuenzalida Faivovich al respecto.)[18]

Es urgente formular una antiestrategia para evitar que todos los esfuerzos que hacemos se conviertan en su contrario.

VI) *Posibles soluciones de la problemática*

No es indicado que nosotros desde Europa propongamos soluciones. Éstas deben hacerse exclusivamente en el ámbito latinoamericano. Sin embargo, es necesario indicar aquellos puntos que nos atañen conjuntamente a europeos y latinoamericanos.

En este sentido lo más importante es redefinir las relaciones entre universidad y concepto básico social del trabajo; hay que pensar en ayuda mutua en vez de competencia aniquilante, en solidaridad social en vez de carrierismo profesional; en tecnología controlada socialmente, que se someta a las necesidades sociales en vez de mercadotecnia dependentizante. Deberíamos conjuntamente elaborar *éticas universitarias alternativas.*

[18] Osvaldo Sunkel y Edmundo Fuenzalida Faivovich, "Transnationalisation, National disintegration and reintegration in contemporary capitalism", IDS working paper, No. 18, Univ. of Sussex, 1974.
ders., "The effects of transnational corporations on culture", IDS Studies, Univ. of Sussex, 1975.

El peligro de un impacto no contrarrestado de la tecnología moderna, sea de estilo centro-europeo o sea de estilo estadounidense, es igualmente grave, y las posibles consecuencias son inaceptables para América Latina. Nuestro análisis ha puesto en evidencia que una política del bienestar social puede ser totalmente incompatible con una política de crecimiento ocupacional, dentro de los marcos de referencia que nos ofrece el escenario de la "ilustración tecnológica" actual. Hay una sola alternativa: cambiar los marcos de referencia, desechando los caminos ahora cerrados de las ideologías vigentes en la época anterior.

Cómo se cambian los marcos de referencia es asunto latinoamericano; sería falso proponer recetas desde afuera. Sin embargo, hay que pensar en las futuras perspectivas de cooperación universitaria entre nuestros diferentes sistemas universitarios.

Aquí se abre una problemática cada vez más grave con respecto a nuestro entendimiento mutuo. Con cada vez más contactos hay cada vez más dificultad de entendernos intelectualmente. El sistema universitario latinoamericano es, como el europeo y todos los otros más, un sector dentro del campo educativo univeristario mundial. Tiene por eso, que participar *activamente* en la discusión internacional, y no solamente que preocuparse de sus problemáticas internas y reaccionar a empujes que le vienen desde afuera. Quiere decir que tiene que hacer comprensible a los sectores dominados por la lógica industrial, que hay otras lógicas con igual derecho, que tienen que tomarse en cuenta.

El sistema universitario latinoamericano tendría por eso que seguir una estrategia doble: tiene, por un lado, que seguir adelante con su lucha contra la injusticia y con la búsqueda de la autenticidad latinoamericana, como muy bien lo describe el Dr. Latapí en su exposi-

ción; pero, por otro lado y adicionalmente, tiene que procurar que se establezca en América Latina una fuerza intelectual tan importante como para constituir un poder de negociación internacional, una "bargaining power" que asegure la independencia intelectual, sociocultural, hacia afuera.

En las universidades latinoamericaonas tendrían que multiplicarse los esfuerzos para desenvolver lenguajes científicos alternativos que correspondan a la realidad latinoamericana. Sólo así se puede superar la "*ilustración tecnológica negativa*" sobre la cual arriba hablábamos. Sólo sobre la *independencia epistemológica* se puede fundar este poder de negociación internacional, que tendría que participar en la discusión mundial. Una preocupación prioritaria debería ser, por eso, la formación de expertos de altísimo nivel entrenados igualmente bien en la lógica de la ilustración tecnológica transnacional, y en la lógica específicamente latinoamericana. Estos expertos deberían ejercer el rol de "traductores" e "intérpretes" epistomológicos entre los sectores transnacional y latinoamericano, con el fin de integrar activamente las preocupaciones latinoamericanas en el escenario internacional. Ésta debería ser prioritariamente la misión de centros de excelencia y de centros de estudios sobre las universidades, paralelamente con la tarea igualmente prioritaria de preocuparse de las problemáticas específicamente latinoamericanas. Sólo así se puede evitar la falsa alternativa de deber decidirse entre el camino norteamericano o europeo de industrialización automatizada.

A la luz de estas consideraciones debería discutirse la política del acceso a la universidad y del marco profesional que se ofrece a los estudiantes.

Formular soluciones o proposiciones concretas no puede ser asunto de un punto de vista formulado desde

Europa. Sólo queremos que se tome en cuenta la visión sobre la problemática latinoamericana que tenemos acá, al otro lado del Atlántico.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Impreso y hecho en México
Imprenta Madero, S. A.
15-VIII-1979 / 10,000 ejemplares

TOMO VIII: 97 ▪ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ▪ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ▪ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ▪ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ▪ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ▪ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ▪ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE? ; 104 ▪ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ▪ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ▪ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ▪ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ▪ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ▪ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ▪ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ▪ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ▪ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO? ; 113 ▪ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ▪ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ▪ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD;

THE LIBRARY OF THE
APR 3 1981
UNIVERSITY OF ILLINOIS
AT URBANA-CHAMPAIGN

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS
SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
Ob2
no.117

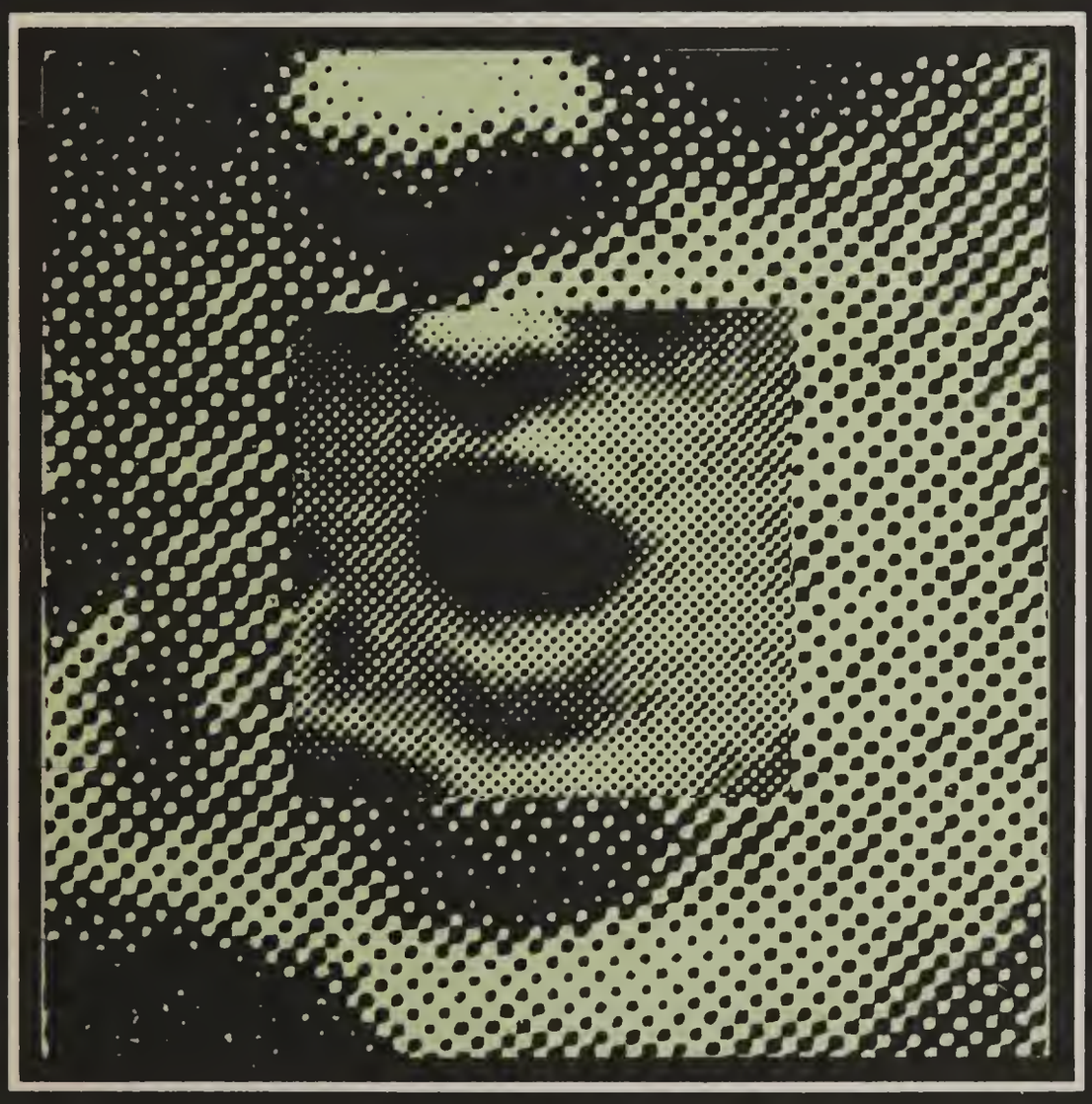
DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

SEPTIEMBRE 1979 **117** PRECIO $ 5.00

LAS PALABRAS Y EL PODER

EDMUNDO GONZALEZ LLACA



CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Edmundo González Llaca

LAS PALABRAS Y EL PODER

(Importancia del Estudio del Pensamiento Político Antiguo)

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA HUMANIDAD

320.098
D962
no. 117

"No sabemos en donde empieza el mal, si en las palabras o en las cosas, pero cuando las palabras se corrompen y los significados se vuelven inciertos, el sentido de nuestros actos y de nuestras obras también es inseguro. Las cosas se apoyan en sus nombres y viceversa."

Octavio Paz

Para que el hombre accediera a su condición de tal, dos fenómenos en la naturaleza del mono debieron desarrollarse correlativamente: el trabajo y el lenguaje. La mayoría de los científicos[1] coinciden en que para su transformación en homo faber el antropoide tuvo que alcanzar previamente la posición vertical y liberar el dedo pulgar de la mano. El lenguaje, sin embargo, es objeto de mayores polémicas y divergencias: Los estudiosos que sostienen que el cuerpo ejercitó los órganos ya existentes destinados a este fin cuando la mente y las nuevas necesidades generadas por el trabajo así se lo exigieron; otros,[2] a su vez, que apoyan la tesis de que la anatomía estaba dispuesta a la respiración mas no así al habla.

Toda vez, de la misma forma, el hombre, impelido por las circunstancias, tuvo que adaptar estos órganos para la comunicación con sus semejantes.

[1] Engels, F. *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*; Fondo de Cultura Popular. México, 1970.

El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre; Cruz O.S.A., México, 1977.

Godelier, Maurice. *Teoría marxista de las sociedades precapitalistas*; Editorial Estela Popular. Madrid, 1971.

[2] Mellizo, Felipe. *El lenguaje de los políticos*; Editorial Fontanella. Barcelona, 1968.

Lo cierto es que desde entonces la interpretación de la realidad política se ha dividido entre aquellos que consideran que el control de la sociedad humana se logra fundamentalmente a través de la mano, es decir, del dominio sobre las cosas, piénsese en medios de producción, instrumentos tecnológicos, bélicos, etc., y los que, por el contrario, afirman que lo más importante en la conducción de las masas es el control de las creencias ideológicas.

A primera vista no hay nadie que no esté convencido de que la cohesión social exige del manejo de ambas fuerzas, tanto materiales como morales, del ser y de la conciencia. No obstante, cada día en forma más alarmante, los estudiantes perciben las materias relacionadas con la historia de las ideas políticas como cursos accesorios, trámites inventados por la burocracia académica dominante.

Esta minusvaluación de las materias teórico-históricas en las universidades es reflejo, entre otras profundas razones, del acceso creciente al poder político de gobiernos militares y de la unilateralidad en la interpretación de la doctrina del materialismo histórico.

En el primer aspecto, en la mayoría de los países de América Latina se ha comprobado la vieja tesis de que con las bayonetas puede hacerse todo . . . (menos, como diría un general, sentarse en ellas) y que "el primero que fue rey, fue un soldado feliz". Efectivamente, cuando las fuerzas civiles se encuentran inmersas en un proceso pacífico aunque de agitado cambio social, no falta una bruja de Macbeth que susurre en el oído de algún

militar la decisión de cortar por lo sano la natural efervescencia de un país con pluralismo político.

De esta forma, de poco han servido las alocuciones encendidas y los proyectos sociales profundos de algunos estadistas latinoamericanos, ante mílites de frágil paciencia y de pocos escrúpulos. La "eficacia" de las armas y la existencia de gobiernos castrenses que con aparente facilidad suprimen las ideas políticas de los derrocados, han llevado al desencanto de pensar, en forma cada vez más creciente, que el poder tiene su nacimiento y conservación, en el orificio de algún arma militar.

Otra razón más para que el interés por la historia de las ideas políticas se marchite entre los estudiantes, es el estudio simplista del materialismo histórico. Así se arguye lo que Marx apuntaba:

". . . El modo de producción de la vida material condiciona, en general, el proceso social, político y espiritual de la vida. No es la conciencia de los hombres la que determina su ser, sino que es por el contrario, su ser social el que determina su conciencia . . .", tesis que se reafirma con lo escrito en colaboración con Engels:

". . . La moral, la religión, la metafísica y cualquiera otra ideología y las formas de conciencia que a ellas corresponden . . . no tienen su propia historia ni su propio desarrollo, sino que los hombres que desarrollan su producción material y su intercambio material cambian también, al cambiar esta realidad, su pensamiento y los productos de su pensamiento. No es la conciencia la

que determina la vida, sino la vida la que determina la conciencia . . ."

A pesar de que estos reconocidos tratadistas más de una ocasión ponderaron la importancia de la estructura económica y subrayaron la interacción de los elementos materiales y espirituales, tal vez por razones de divulgación masiva, algunos marxistas de catecismo hicieron decaer la esfera de las ideas a un simple reflejo secundario e impotente de las formaciones económicas. Dogma que por extensión ha perjudicado gravemente el estudio histórico del pensamiento político.

En conclusión, ya sea aduciendo motivos revolucionarios, críticos, científicos o simplemente prácticos, se han impuesto las preocupaciones sobre la "mano" y todo lo que de ella se desprende: los modos de producción, la tecnología, los instrumentos de guerra. Esta decadencia del interés por las ideas políticas, fundamental y principalmente si son de la antigûedad, se expresa en la búsqueda estudiantil de una "formación" basada mayoritariamente en materias económicas, administrativas y técnicas. ¿Hace cuánto tiempo no se elabora una tesis sobre algún pensamiento antiguo y su influencia en la presente realidad política? ¿Cuánto que no se organiza un ciclo de conferencias sobre la filosofía, digamos de la ilustración y su vigencia actual? Su sola enunciación a más de un estudiante aparecerá de inmediato como algo reaccionario, ideal, impráctico, romántico. Preocupación de intelectualidad ociosa y rebuscada, no digna de vivir en un país con tanta necesidad de investigaciones "prácticas" como el nuestro.

A riesgo de padecer todas las sospechas citadas anteriormente, iniciaremos nuestra evaluación del pensamiento antiguo, precisando la importancia o intrascendencia de las ideas políticas en la lucha por el poder.

Los éxitos deslumbrantes de Kepler y Galileo influyeron en los pensadores políticos del Renacimiento (y todavía en algunos de la época actual) para que éstos consideraran que la sociedad podía ser estudiada bajo la misma concepción física de las ciencias matemáticas, mecánicas y biológicas del mundo. Los primeros materialistas naturalistas[3] de los siglos XVI a XVIII apoyaban su doctrina destacando las coincidencias entre las sociedades humanas y otras "sociedades" animales integradas por abejas, gallinas, ciervos, hormigas, etc.

No se tomaba en cuenta que la unión física y la sedentariedad son condiciones rudimentarias, pero no suficientes, para considerar que estamos frente a un fenómeno social. Es decir, la diferencia entre una manada de búfalos y una sociedad humana, semejantes por representar un agregado de seres de la misma especie que comparten un mismo ámbito territorial, radica en que los hombres a la simple coexistencia física agregan representaciones intelectuales sobre el destino colectivo.

En forma contundente Marx destruye las esperanzas que abrigaban aquellos que sostenían la posibilidad de utilizar la metodología científica naturalista para extender sus juicios a las ciencias sociales. Marx escribe: "La conducta pertenece exclusivamente al hombre. Una

[3] Para mayor amplitud véase Heller, Herman. *Teoría del Estado*: Fondo de Cultura Económica. México, 1968, p. 49 y ss.

araña ejecuta operaciones que semejan las manipulaciones del tejedor, y la construcción de los panales de las abejas podría avergonzar, por su perfección, a más de un maestro de obras. Pero, hay algo en que el peor maestro de obras aventaja desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro. Al final del proceso de trabajo, brota un resultado que antes de comenzar el proceso existía ya en la mente del obrero; es decir, un resultado que tenía ya existencia ideal. El obrero no se limita a hacer cambiar de forma la materia que le brinda la naturaleza, sino que, al mismo tiempo, realiza en ella su fin, fin que él sabe que rige como una ley las modalidades de su actuación y al que tiene necesariamente que supeditar su voluntad."

La sociedad humana, por lo tanto, es una nueva dimensión de la actividad y las relaciones físicas de los individuos, cuando éstos se hacen conscientes de compartir una unión material, una vida colectiva; es decir, ya no sólo sus acciones, sino sus conductas con miras a la realización de un fin común. La yuxtaposición se convierte en colaboración, los intereses egoístas en solidaridad comunitaria. En síntesis, la sociedad nace cuando los integrantes de un grupo humano soplan a la naturaleza instintiva de sus relaciones toda la carga de su intención ideal.

No se trata de desconocer en el nacimiento de la sociedad la importancia de las condiciones materiales que permitieron su formación, sino simplemente de destacar que a los factores físicos se agregó un enorme esfuerzo de difusión y persuasión. Razón lógica, pues si el len-

guaje está en el parto de la creación del hombre, es la palabra, eslabón principal entre los seres humanos, lo que les permite unirse y comprometer su conducta en un proyecto estable fundamentado en valores e ideas de aceptación general.

Bajo esta perspectiva carece de interés la discusión relativa a si el lenguaje es connatural al individuo o una adaptación de órganos destinados a la respiración, lo verdaderamente trascendente es que el hombre tuvo la necesidad insoslayable de comunicación con sus semejantes, pues ni el dominio de las cosas, ni la unión física con otros seres humanos cerraban por sí mismas el paréntesis de la plena condición del hombre o de la vida social.

Ahora bien, la palabra no sólo tiene el mérito de participar en la formación de la sociedad a través de dar significación racional a la naturaleza instintiva de las relaciones, sino también al transmitir los valores, las creencias que servirán de antecedente previo a la conducta humana, representa por sí sola un instrumento valiosísimo de control social y hasta una magnífica alternativa de sustitución al imperio siempre efímero de la violencia de la mano. La palabra, en suma, nace con el poder. La palabra es poder.

Así lo reconocen las interpretaciones del mundo de varias culturas. Los babilónicos en el himno de la creación de Enuma Elish, nos cuentan la victoriosa rebelión de los dioses viriles contra Tiamat, la "Gran Madre", que gobernaba el universo. Forman una alianza contra ella y nombran jefe a Marduk. Tras empeñada guerra

matan a Tiamat, con su cuerpo se forman el cielo y la tierra, y Marduk manda en calidad de dios supremo. Pero antes de que lo nombren jefe debe Marduk pasar una prueba, que podrá parecer, como escribe Fromm,[4] insignificante —o sorprendente— para el hombre contemporáneo, pero que es la clave para entender el mito:

Entonces pusieron un traje en el medio
a Marduk, su primogénito, dijeron:
—Ciertamente, ¡oh, señor!, tu destino es supremo entre los dioses,
manda "aniquilar y crear" (y) será hecho.
La palabra de tu boca aniquile el vestido;
¡manda otra vez, y el traje será entero!
Él mandó con su boca y el traje fue destruido.
Y mandó nuevamente y el traje estaba entero.

Cuando los dioses, sus padres, vieron la eficiencia de su verbo se alegraron y rindieron homenaje (diciendo): "Marduk es rey."

La intención de la prueba, señala el mismo Fromm, es mostrar cómo el hombre ha vencido su incapacidad para la creación natural —propiedad que sólo tenían la tierra y la hembra— mediante una nueva forma de creación: la palabra (el pensamiento). Marduk, que puede crear de este modo, ha superado a la superioridad natural de la madre y por ende puede reemplazarla.

El relato bíblico empieza donde acaba el mito babilónico, el dios varón crea el mundo por la palabra:

[4] Fromm, Erich. *Anatomía de la destructividad humana*; Siglo XXI Editores. México, 1975, pp. 172-173.

"hágase la luz, y la luz se hizo". Los siete días de la creación están dominados por la palabra. Después, la Biblia describe como Yavé llevó ante Adán a todos los animales existentes en la tierra y en el cielo para que les diera un nombre. Su propósito no era que Adán bautizara y pudiera distinguir lo creado sino más bien que a través de la palabra tomara poder y control sobre los animales y los dedicara a su servicio. La palabra es, en esta concepción, fuente de creación y de poder.

En el Nuevo Mundo el Popol Vuh[5] de la cultura quiché, con pasajes de semejanza extraordinaria con la Biblia, es sin embargo más transparente al subrayar esta facultad creadora de la palabra.

"... No había nada que estuviera en pie; sólo el agua en reposo, el mar apacible, solo y tranquilo. No había nada dotado de existencia ...

... Llegó aquí entonces la palabra, vinieron juntos Tepeu y Gucumatz, en la oscuridad de la noche, y hablaron entre sí Tepeu y Gucumatz. Hablaron, pues, consultando entre sí y meditando; se pusieron de acuerdo, juntaron sus palabras y sus pensamientos ...

... ¡Hágase así! ¡Que se llene el vacío! ¡Que esta agua se retire y desocupe (el espacio), que surja la tierra y que se afirme! Así dijeron. ¡Que aclare, que amanezca en el cielo y en la tierra! No habrá gloria ni grandeza en nuestra creación y formación hasta que exista la criatura humana, el hombre formado. Así dijeron.

[5] *Popol Vuh*; Fondo de Cultura Económica, 1965, p. 23 y ss.

Luego la tierra fue creada por ellos. Así fue en verdad como se hizo la creación de la tierra: ¡Tierra, dijeron, y al instante fue hecha!

De la misma forma destruyen una versión del género humano al observar que no podían hablar:

". . . Cuando el creador y el formador vieron que no era posible que hablaran, se dijeron entre sí: No ha sido posible que ellos digan nuestro nombre, el de nosotros, sus creadores y formadores. Esto no está bien, dijeron entre sí los progenitores. Entonces se les dijo: —Seréis cambiados porque no se ha conseguido que habléis . . ."

En la cultura oriental, Tzu-Lu pregunta a Confucio:[6] "Si el duque de Wei te llamase para administrar su país, ¿cuál sería tu primera medida? El maestro dijo: "La reforma del lenguaje." Este pasaje nos recuerda la solicitud del consejero de la reina Isabel para hacer un diccionario de español dedicado a los aborígenes de los territorios recién conquistados. Como tal petición le pareciera a la reina inútil y sofisticada, se negó a aceptar hasta que el hábil asesor le apuntó: "No olvide, su majestad, que el imperio se inicia con la palabra."

Los ejemplos y testimonios que confirman la facultad de la palabra, y por lo tanto la expresión del pensamiento político como fuente de poder son innumerables, al igual que los que señalan su capacidad para dividir a la sociedad o socavar un sistema de dominación. Es así que a Yavé le bastó confundir la comunicación para acabar con las pretensiones sacrílegas de los constructores de la Torre de Babel: "He aquí un pueblo

[6] Paz, Octavio. *El arco y la lira.* Fondo de Cultura Económica, p. 29.

uno, pues tienen todos una lengua sola. Se han propuesto esto y nada les impedirá llevarlo a cabo. Bajemos, pues y confundamos su lengua, de modo que no se entiendan unos a otros."

Los griegos, creadores de los primeros conceptos de la ciencia política, tenían en alta estima a la palabra. Así los atenienses consideraban a la retórica la "ciencia práctica" más importante. En uno de los diálogos de Platón se afirma que la retórica da al hombre el poder de reinar sobre los hombres y hacer de ellos sus esclavos: "Tan grande es el poder de la elocuencia." Ulises, arquetipo de las mejores cualidades del pueblo ateniense, afirmaba que la educación de todo ciudadano griego debe ser encauzada: "Para realizar acciones y pronunciar palabras."

Los mismos espartanos, a pesar de no compartir la afición desmedida de los atenienses por los debates y discusiones, coincidían con éstos en la importancia de la palabra en la educación de los jóvenes, sin embargo, centraban su preocupación en enseñar a los educandos a decir las cosas en pocas palabras. Su famoso hablar "lacónico",* se hizo célebre por sus respuestas. Cuando Filipo de Macedonia dijo un día al embajador de Esparta: "Si entro a Esparta, no dejaré allí piedra sobre piedra." "Sí —respondió el espartano, y agregó nuevamente— sí . . . !"

Y el siglo XVIII, el siglo de la revolución, es ya no digamos curiosamente, sino lógicamente, el siglo de las palabras y las ideas políticas. Diderot, un hombre de

* Por Laconia o República de Esparta.

acción, no un romántico, ni un bohemio, ni un lírico, como podrían llamarle algunos partidarios de las ideas materialistas naturalistas, abona el camino de la revolución con una crítica del lenguaje a través de la *Enciclopedia.*

En México no hay movimiento revolucionario que se respete que no haya tenido como elemento aglutinador de las masas un plan, un lema, una ley. Un pensamiento político en pie de guerra. La misma revolución socialista ha demostrado, como ninguna otra, la influencia de la conciencia sobre el poder, reconocida por Marx cuando escribe:

"Es cierto que el arma de la crítica no puede sustituir a la crítica de las armas, que el poder material tiene que derrocarse por medio del poder material, pero también la teoría se convierte en poder material tan pronto como se apodera de las masas."

Toda la realidad inmediata y apabullante de las armas no es suficiente para mantener en el poder a un gobierno sin unidad mínima de valores y sin justificación de su autoridad; sin lo que llamamos mística o "sentimiento de filas", legitimación, o más de acuerdo a nuestro estudio, sin pensamientos políticos compartidos por las masas.

Ahora bien, aún los gobiernos más represivos y dictatoriales, los que detentan el poder en base a la utilización cotidiana de la violencia, intentan remplazar las armas por las confrontaciones ideológicas, los debates en las cámaras, las discusiones en los medios de difusión. La coerción física como método único para pre-

servar el orden del universo político entre los que mandan y aquellos otros que obedecen, suscita tal cantidad de sacrificios materiales, económicos y humanos, que terminan por no hacer "rentable" el sistema político.

En conclusión, las palabras están en la formación, consolidación o destrucción del poder. Con su ayuda los hombres se unen en sociedad o entran en pugna; defienden sus privilegios o reclaman sus derechos.

En su esencia está la dialéctica misma del poder. Nadie mejor que los griegos para ilustrar esta aseveración.

Un día el propietario del esclavo Esopo decidió invitar a un grupo de amigos que en diferentes actividades se destacaban por su deshonestidad y mal ejemplo en la polis griega, y le pidió a su ilustre esclavo que le sugiriera un platillo que de alguna manera significara su desprecio por sus invitados. Esopo le aconsejó servir lengua; al preguntarle los motivos, contestó:

"... La lengua es la madre de todas las discusiones. Fuente de todas las divisiones y las guerras. El órgano del error, de la calumnia, de la blasfemia y de la impiedad. Con ella se destruyen ciudades".

Días después el amo de Esopo decidió igualmente invitar a comer a las personas más ilustres y destacadas por su integridad y rectitud, y pidió a su esclavo que le sugiriera un platillo que representara la admiración y respeto que sentía por ellos. Esopo volvió a recomendar el mismo platillo: lengua. Al reclamarle su propietario que lo mismo había servido a las perso-

nalidades más negativas y licenciosas de la comunidad, Esopo replicó:

"... La lengua es el lazo de la vida civil. La llave de la ciencia y el órgano de la verdad y la razón. Con ella se construyen ciudades, se les civiliza, se les instruye, con ella se reina en las asambleas."

De esta forma, el estudio del pensamiento político antiguo, además de las ventajas propias del conocimiento histórico (mejor comprensión del presente, archivo de toda ciencia y militancia política, aspectos sólidos y frágiles de las ideologías y sus prácticas correspondientes, etc.), permite al lector compenetrarse con el método, las reflexiones y el "lenguaje" de los grandes genios que mejor han logrado la exteriorización de su pensamiento. Beneficios que darán al teórico una visión más profunda de la actualidad, y al práctico un ejercicio que lo capacitará para realizar traducciones más accesibles de sus proyectos políticos que generen la solidaridad social.

Recapitulando, hemos sostenido la importancia del estudio del pensamiento político, pues de la misma forma que la luz en el mundo físico, los ideales en la dinámica social tienen un peso específico, capaz de modificar la balanza concreta del poder. Sin embargo este reconocimiento no debe llevarnos al espejismo de que la historia se hace con saliva y de que los cambios están garantizados por una simple crítica al lenguaje o a la superestructura en general.

En última instancia resulta tan burgués y reaccionario el determinismo materialista que ata al hombre in-

defectible e impotentemente a los cambios exclusivos de las relaciones de producción, como el idealismo que afirma que sus representaciones alejadas de la vida material pueden por sí solas fortalecer o destruir el sistema.

Por tal motivo, a través de las páginas anteriores hemos recordado, por una parte, las características del hombre como un animal simbólico, cuyas conductas son una respuesta a la idea que tiene de la realidad, y por consiguiente su militancia política se alimenta de las convicciones teóricas con las que juzga la estructura del poder. Hemos afirmado, igualmente, que el hombre no tiene un papel pasivo en la elaboración de la historia y que es tanto sujeto como actor de sus circunstancias. Y bajo esta convicción, estimamos que el estudio de las ideas políticas es bien práctico y revolucionario, pues si éstas penetran y se expanden en las masas generan una fuerza vertebral en la lucha social. Lo que no ha excluido, por otra parte, nuestro reconocimiento a la importancia e influencia de los modos de producción en la realidad política, más aún, que el éxito de toda transformación revolucionaria depende de la formación de una conciencia científica, no enajenada de las contradicciones económicas. En suma, hemos insistido fundamentalmente en que el hombre es una unidad histórica, que precisa para su cambio verdaderamente radical y profundo, la modificación tanto de las cosas como de las concepciones políticas que de ellas se tienen. Lo que exige, por último, estudiantes conocedores tanto del pensamiento científico o ideológico, como de la realidad material; militantes que sean hábiles transmisores de tesis que aglutinen a las mayorías

bajo un ideal común: hombres que a través de sus palabras engendran la praxis, y que realidad y praxis sean fiel reflejo de sus palabras.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Impreso y hecho en México
Imprenta Madero, S. A.
15-IX-1979 / 10,000 ejemplares

Tomo I. 1 • Jean-Paul Sartre. INSTRUCCIÓN EX-CATHEDRA Y DIFUSIÓN DE LA CRISIS DEL SABER UNIVERSITARIO Y EL DESCONTENTO ESTUDIANTIL; 2 • Luis Villoro. EL RÉGIMEN LEGAL Y LA IDEA DE LA UNIVERSIDAD; 3 • Maurice Duverger. LA REVUELTA DE LA UNIVERSIDAD; 4 • Leopoldo Zea. LA UNIVERSIDAD AQUÍ Y AHORA; 5 • Hebert Marcuse. UNA APRECIACIÓN: EL MOVIMIENTO EN UNA NUEVA ERA DE REPRESIÓN; 6 • Glaucio Ary, Dillon Soares y Mireya S. de Soares. LA FUGA DE LOS INTELECTUALES; 7 • Paul Ricoeur. PERSPECTIVAS DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA PARA 1980; • José Luis Hoyo. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: ALCANCES Y LIMITACIONES; 9 • Raúl Olmedo. LA REFORMA UNIVERSITARIA EN FRANCIA; 10 • Jean Labbens. TRADICIÓN Y MODERNISMO: LA UNIVERSIDAD EN CHILE; 11 • Darcy Ribeiro, Heron de Alençar y otros. UNIVERSIDAD DE PLANIFICACIÓN SOCIAL, LAS CIENCIAS HUMANAS Y LA DINÁMICA DE LA EDUCACIÓN Y DEL DESARROLLO; 12 • Josefina Vázquez de Knauth. LA UNIVERSIDAD NORTEAMERICANA, PERSECUCIÓN DE LA VERDAD O DESHUMANIZACIÓN; 13 • Aldo E. Solari. LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES UNIVERSITARIOS EN AMÉRICA LATINA; 14 • Rodney Arismendi. UNIVERSIDAD Y LUCHA DE CLASES; 15 • Henrique González Casanova. LA UNIVERSIDAD: PRESENTE Y FUTURO.

Tomo II. 16 • Estudiantes de la Universidad de Estrasburgo, y miembros de la Internacional Situacionista, 1966, Francia. DE LA MISERIA DEL TIEMPO PRESENTE; 17 • Hanns-Albert Steger. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL REVOLUCIONARIO LATINOAMERICANO ENTRE LAS DOS GUERRAS MUNDIALES; 18 • Pablo González Casanova. EL CONTEXTO POLÍTICO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL CASO DE MÉXICO; 19 • Kenneth Keniston. REBELDÍA ESTUDIANTIL; 20 • Risieri Frondizi. LA UNIVERSIDAD EN UN MUNDO DE TENSIONES; 21 • Marcel Hicter. JUVENTUD IRACUNDA; 22 • Lewis S. Feuer. LA NOCIÓN MARXISTA DE ALIENACIÓN Y LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES; 23 • Ma. Elena Rodríguez de Magis. LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOVA EN 1918; 24 • Rodolfo Mondolfo. LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA COMO CREADORA DE CULTURA; 25 • Harold Perkin. LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN EL GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES; 26 • Lucina Franks y Thomas Powers. EL CASO DE DIANA OUGHTON; 27 • Gregorio Weinberg. TRAYECTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES; 28 • Abelardo Villegas. LA IDEOLOGÍA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN MÉXICO; 29 • G. D. Parik. INDIA Y SU PROBLEMA ESTUDIANTIL; 30 • Alexandre Gorbousky. LA GENERACIÓN DEL RECHAZO Y EL ENTUSIASMO; Documentos. PROBLEMAS UNIVERSITARIOS DEL BRASIL.

Tomo III. 31 • Salvador Allende. LA REVOLUCIÓN SOCIAL Y LAS UNIVERSIDADES; 32 • Carlos M. Rama. LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS EN LA ACTUAL ÉPOCA DE TRANSICIÓN; 33 • Eduardo Nicol. MEDITACIÓN DE LA PROTESTA JUVENIL; 34 • Andrés Garridó. LA NUEVA MORAL; 35 • Dietrich Goldsmidt, Sibylle Funk. ¿TODAVÍA ES VIABLE LA UNIVERSIDAD ; 36 • Donald Grattan. ¿QUÉ ES LA UNIVERSIDAD ABIERTA? EL CASO DEL REINO UNIDO; 37 • Judit Bokser de Liwerant. LOS TRABAJADORES EN EL ESTADO MEXICANO; 38 • José Luis Hoyo A. ESTADO, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD. EL CASO DE MÉXICO; 39 • Jorge Pinto Mazal. EL CONSEJO UNIVERSITARIO. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO; 40 • Hans Magnus Enzensberger. LA MANIPULACIÓN INDUSTRIAL DE LAS CONCIENCIAS; 41 • Armand Mattelart. LAS EMPRESAS MULTINACIONALES Y LA AGRESIÓN CULTURAL; 42 • Gabriel Careaga. LOS JÓVENES RADICALES; 43 • Raúl Allard Neumann. BASES FUNDAMENTALES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA (Caso de Chile); 44 • Mario Monteforte Toledo. CENTROAMÉRICA MODELO DE DESARROLLO DEFORME Y DEPENDENCIA; 45 • Enrique Tierno Galván. LA COMUNICACIÓN CONTRADICTORIA.

Tomo IV: 46 • Hugo Gutiérrez Vega. EFECTOS DE LA COMUNICACIÓN MASIVA DE LA SOCIEDAD; 47 • Henrique González Casanova. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y LA APERTURA DE LA UNIVERSIDAD; 48 • Enrique Ruiz García. EL PODER Y LOS PARTIDOS POLÍTICOS MODERNOS; 49 • Agustín Cueva. EL PROCESO CHILENO (1970-1973); 50 • Jorge Reinaldo Vanossi, Humberto Quiroga Lavie. EL CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD; 51 • Gerardo Estrada. LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA UNAM, 1958-1973; 52 • Mario Salazar Valiente. PERONISMO, PROCESO POLÍTICO ARGENTINO UNA INTERROGANTE; 53 • Francisco López Cámara. HACIA UNA CONCEPCIÓN DIALÉCTICA DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA; 54 • Jorge Fernández Varela. LA ESTRUCTURA DE GESTIÓN Y SUS NIVELES DE INTERPRETACIÓN; 55 • Carlos M. Rama EL DERRUMBE DE LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS MERIDIONALES EN 1973; 56 • Jorge Witker. EL DERECHO EN AMÉRICA LATINA CONTENIDO Y ENSEÑANZA; 57 • Abelardo Villegas. SALVADOR ALLENDE Y LA EXPERIENCIA SOCIALISTA CHILENA; 58 • José Enrique González Ruiz. LA UNIVERSIDAD ABIERTA (el caso de México); 59 • Mauro Cappelletti. UNIVERSIDAD EUROPEA, EL DEPARTAMENTO JURÍDICO; 60 • Gastón García Cantú. LAS UNIVERSIDADES CHILENAS Y EL GOLPE DE ESTADO.

Tomo V: 61 • Hanns-Albert Steger. TÉCNICA Y UNIVERSIDAD EN LATINOAMÉRICA; 62 • Miguel López Olivas. LA EVALUACIÓN DE LA EFICACIA DIDÁCTICA EN LA DOCENCIA DE LENGUAS EXTRANJERAS; 63 • Manuel Rodríguez Lapuente. LA UNIVERSIDAD Y EL ESTADO; 64 • Jorge Mario García Laguardia. LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA Y LA FORMACIÓN DE LOS JURISTAS; 65 • Mario Castañeda, Jaime Martuscelli, Jaime Mora, José Negrete. CRISIS DE LA IDENTIDAD EN LA CIENCIA; 66 • Miguel Bueno. LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA; 67 • Octavio Rodríguez Araujo. LOS PARTIDOS POLÍTICOS; 68 • Héctor Raúl Sandler. UNIVERSIDAD COMUNIDAD SOCIAL ESTRUCTURA DE DOMINACIÓN; 69 • Edmundo González Llaca. EL PRESIDENCIALISMO O LA PERSONALIZACIÓN DEL PODER; 70 • Jorge Carpizo. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LA LEGISLACIÓN DE LA UNAM; 71 • Rudi-Primo Stivalet. LOS INGENIEROS QUÍMICOS Y LA PLANEACIÓN UNIVERSITARIA; 72 • Lorenza del Río de Icaza. LA SOCIEDAD EN CRISIS Y SUS REPERCUSIONES EN LA VIDA UNIVERSITARIA.

Tomo VI: 73 • Enrique Leff. UNIVERSIDAD Y DEPENDENCIA TECNOLÓGICA; 74 • Gerardo Viloria Varela. GRUPOS DE PRESIÓN FORMA DE PARTICIPACIÓN POLÍTICA; 75 • Carlos Tunnerman B. LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA; 76 • Félix Schwartzmann, Eduardo Novoa. DEBATE SOBRE LA REFORMA UNIVERSITARIA EN CHILE (1969); 77 • Miguel Bueno, FUNCIÓN ACADÉMICA Y POLÍTICA DE LA UNIVERSIDAD; 78 • Larissa Lomnitz. LA ANTROPOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DE LA UNAM; 79 • Galo Gómez Oyarzún. LA UNIVERSIDAD: SUS ORÍGENES Y EVOLUCIÓN; 80 • Carlos M. Rama. ELEMENTOS PARA UNA SOCIOLOGÍA DEL TOTALITARISMO; 81 • Jorge Mario García Laguardia. LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA; 82 • Arturo González Cosío. LA VIDA COTIDIANA; 83 • Henrique González Casanova. UNIVERSIDAD METROPOLITANA DEL NORTE; 84 • Marcelo Robert Tsutomu Sakamoto. LA EVALUACIÓN DE TECNOLOGÍAS ALTERNATIVAS Y SU PERSPECTIVA EN EL CONTEXTO LATINOAMERICANO.

TOMO VIII: 97 ▪ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ▪ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ▪ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ▪ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ▪ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ▪ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ▪ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE? ; 104 ▪ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ▪ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ▪ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ▪ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ▪ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ▪ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ▪ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ▪ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ▪ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO? ; 113 ▪ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ▪ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ▪ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ▪ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO;

THE LIBRARY OF THE
APR 3 1981
UNIVERSITY OF ILLINOIS
AT URBANA-CHAMPAIGN

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS
SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no. 118

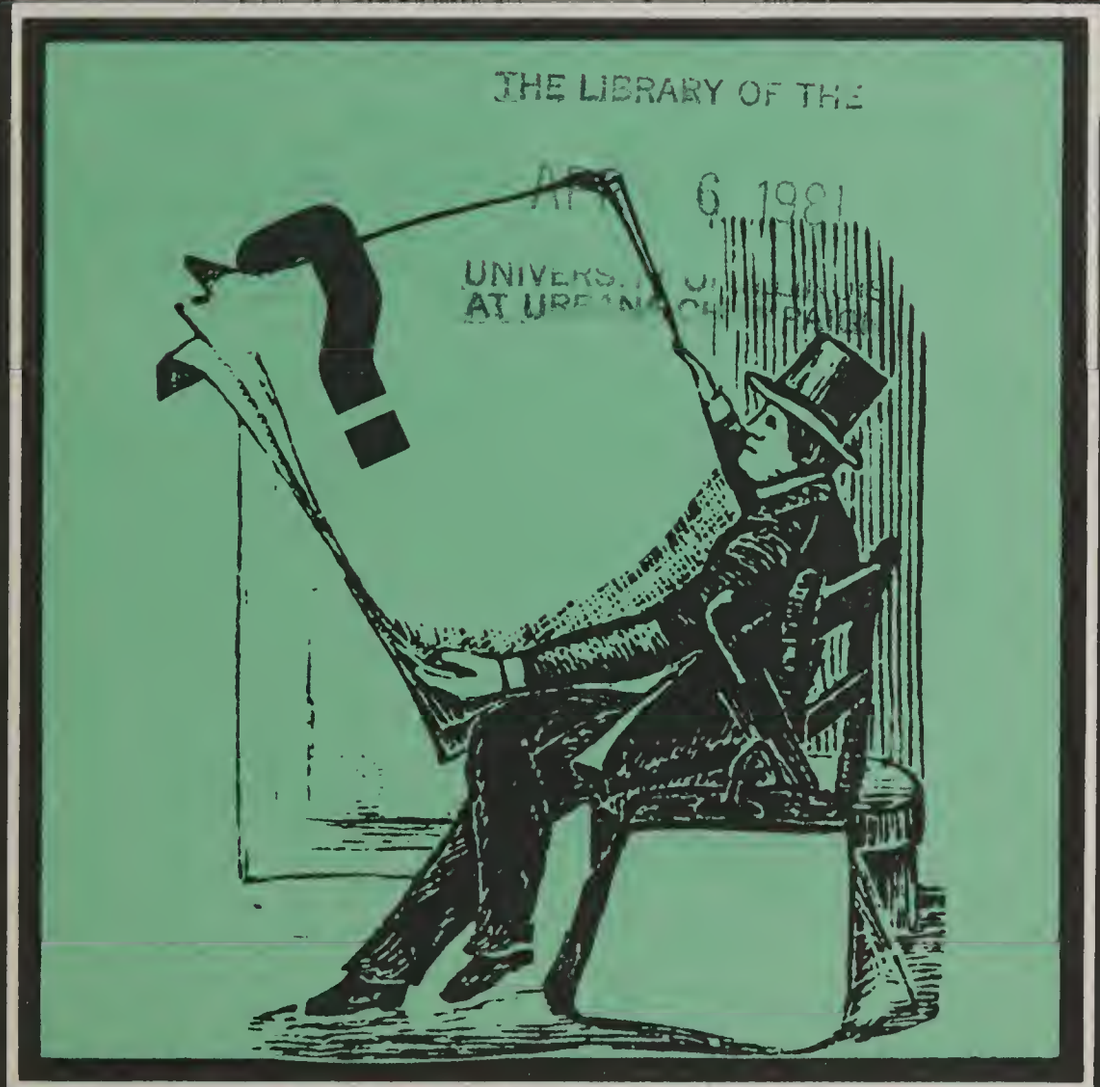
DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

OCTUBRE 1979 **118** PRECIO $ 3.00

¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?

EDGAR LLINAS ALVAREZ



THE LIBRARY OF THE
APR 6 1981
UNIVERSITY OF ILLINOIS
AT URBANA-CHAMPAIGN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Edgar Llinás Álvarez

¿ERA AUTÓNOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MÉXICO?

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

Introducción

En el presente estudio vamos a realizar una evaluación de conjunto del grado de autonomía de que gozaba la Real y Pontificia Universidad de México en la Nueva España. Naturalmente tenemos que partir del hecho de que el contexto cultural de la colonia era esencialmente distinto del contemporáneo, y que la palabra autonomía no tenía las mismas implicaciones que tiene ahora.

No obstante estas diferencias, tomaremos como parámetros básicos la relación de dependencia (o independencia) que la Real y Pontificia Universidad guardaba con el Estado y la Iglesia en su funcionamiento administrativo, financiero, y académico. El propósito de esto es llegar a un juicio lo más claro posible sobre el papel que desempeñaba la Universidad en el cuadro general de la sociedad colonial, si era un agente de cambio y transformación mediante el cual se quería llegar a una sociedad más justa o, por el contrario, era un mecanismo para mantener las relaciones de dominación que se implantaron con la conquista.

Los juicios que vamos a emitir se basan en el análisis crítico de fuentes primarias, especialmente legales, que permiten entrever el funcionamiento de la Universidad colonial. Estas fuentes han sido enriquecidas con los estudios de numerosos investigadores que han hecho una aportación significativa a la comprensión de la educación en la Nueva España.

El problema que nos planteamos aquí no queda definitivamente resuelto con esta investigación, demasiado breve para un tema tan complejo. Los datos que aquí hemos encontrado indican que la Real y Pontificia Universidad de México actuaba como un mecanismo de control dentro de la estructura de dominación establecida por el Imperio Español. No quisiéramos, sin embargo, que las cosas se quedaran ahí sino que este análisis fuera una invitación a otros estudios que pudieran ver ángulos diferentes.

Los antecedentes medievales

Para entender las relaciones de la Real y Pontificia Universidad de México con el Estado, la Iglesia, y la sociedad en general, debemos investigar sus predecesoras, las universidades medievales y, sobre todo, la Universidad de Salamanca que sirvió como modelo para las universidades hispanoamericanas en tiempos de la colonia.

Es de conocimiento común que las universidades son un producto de la Edad Media europea. Los griegos y los romanos poseían educación superior pero bajo una organización diferente. La universidad del siglo XX es por lo tanto, descendiente directa de las universidades medievales de París y Bolonia: "...the fundamental organization is the same, the historic continuity is unbroken", como afirma C. H. Haskins.[1]

Hacia el año 1 000 D. de C. aparecieron las escuelas catedralicias donde el *trivium* y el *quadrivium*, heredados de Roma, eran la base del curriculum. Estas escuelas catedralicias recibieron el nombre de *studia generale*, y dependían de la autoridad del obispo. A medida que su número comenzó a aumentar, el obispo, incapaz de vigilarlas a todas ellas, nombró un canciller, generalmente llamado *Scholasticus*, quien en nombre de la Iglesia supervisaba la enseñanza. Este funcionario todavía ocupaba un lugar importante en la universidad colonial en Hispanoamérica bajo el nombre de maestrescuela.

Más tarde el canciller de la catedral, o una autoridad similar, concedió permiso a ciertos maestros para establecer escuelas diferentes de la catedralicia en la vecindad de la iglesia. Un paso más se dio cuando, mediante un examen, un individuo recibía autorización para enseñar en cualquier escuela de Europa: el *facultas ubique docendi*. Otro paso adelante en el proceso fue la decisión de que sin el permiso del papa, el em-

[1] C. H. Haskins, *The Rise of Universities* (New York: Henry Holt and Company, 1923), p. 5.

perador o el rey era imposible constituir un *studium generale* con la facultad de conceder grados académicos que, en un principio, eran meramente licencias para enseñar. En el norte de Europa estas licencias eran concedidas por el canciller de la catedral. En el sur, los gremios o corporaciones de maestros otorgaban sus propias licencias sin la intervención de ninguna autoridad civil o eclesiástica, pero éstas sólo tenían valor local.

La ocasión que propició el surgimiento de las universidades fue el renacimiento del siglo XII. En el sur, más que en el norte, las universidades se desarrollaron gracias a un dinamismo propio. Fueron el resultado de la reunión espontánea de estudiantes afanosos alrededor de un maestro célebre. En Bolonia comenzó el estudio serio del derecho por un maestro llamado Irnerius que parece haber desarrollado el método de "glosar" los textos legales del *Corpus Juris*, y para 1140 Graciano, un monje de San Felice, compuso el *Decretum* que se convirtió en el texto modelo en derecho canónico.[2]

Las universidades del sur de Europa, especialmente Bolonia y Salamanca, son particularmente importantes para nosotros porque la universidad latinoamericana procede de esa tradición, mientras que las universidades de los Estados Unidos pertenecen a la tradición del norte, la de París.[3] En Bolonia los estudiantes se convirtieron en base de la organización. Se constituyeron en un gremio, nombraron un rector, y obtuvieron privilegios de la ciudad, el emperador y el papa. No fue así en las universidades del norte donde los maestros eran la base de la institución.

Hay varias razones que explican por qué en el sur los estudiantes asumieron las responsabilidades organizativas. Primero que todo, eran estudiantes maduros con experiencia y preparación. Luego la otra razón era que

[2] S. H. Haskins, *op. cit.*, p. 10.
[3] Luis Alberto Sánchez, *La Universidad Latinoamericana* (Guatemala: Editorial Universitaria, 1949), p. 1.

necesitaban unirse para protegerse. Mientras los maestros vivían en su propia ciudad y por lo tanto contaban con la protección de sus leyes, los estudiantes, especialmente los de derecho, venían de todas partes de Europa y, aunque contaban con la protección nominal del emperador y el papa, estaban expuestos a la rapiña de los vecinos del pueblo: el alcalde, el tendero, el tabernero, y el casero. La solución era unirse para protección mutua.[4]

La clase de los estudiantes apareció entonces, y para 1158 recibió una concesión formal de derechos y privilegios del emperador Federico Barbarroja, que fue reconocida por el papa Honorio III en 1216. Los maestros formaron también un gremio o colegio al que los estudiantes no podían ingresar sino mediante un certificado de aprovechamiento, la *licentia docendi*. Este fue el principio de la universidad, que con el tiempo se convirtió en un gremio de maestros y estudiantes, el *universitas societas magistrorum discipulorunque*.

Así pasaron las cosas en Bolonia. En París también se concedió una cédula real en 1200, y el rey Felipe Augusto hizo una concesión formal de privilegios reconociendo que los estudiantes y sus sirvientes quedaban exentos de la juridiscción secular dando lugar, por lo tanto, a esa posición especial de los estudiantes ante las cortes que todavía no ha desaparecido totalmente.[5]

Más importante para nosotros, sin embargo, es la legislación universitaria contenida en las Siete Partidas que expidió Alfonso X El Sabio en el siglo XIII. La Partida Sexta define la universidad como un "ayuntamiento de Maestros y Alumnos hecho con el fin y voluntad de aprender los saberes", dando lugar a un concepto rudimentario de corporación que todavía carece, sin embargo, de personalidad jurídica. La Partida continúa:

[4] Jorge Siegrist Clamont, *En defensa de la autonomía universitaria* (México: Editorial Jus, 1955), vol. I, p. 22.
[5] C. H. Haskins, *op. cit.*, p. 19.

> Los maestros et escolares pueden facer ayuntamiento et hermandad entre sí; et escoger uno que los castigue. Otrossi pueden establecer de sí mismos un Mayoral sobre todos al que llaman en latín: Rector, que quiere tanto decir como regidor del estudio.

El Estado reconoce aquí a la universidad un margen de libertad dentro del cual tiene la autoridad de decidir y escoger. Debe señalarse, sin embargo, que no está concendiendo un derecho o un privilegio a la universidad sino meramente definiendo la esfera de autoridad que se deriva de la naturaleza de la universidad misma.

Esta partida también establece ciertos privilegios para los estudiantes. No serán juzgados, excepto en el caso de un delito de sangre, por un alcalde o una autoridad común si ellos no lo quieren. El juez será su maestro, o el obispo o un juez especial (el juez de fuero) Una vez más encontramos aquí que la ley reconoce a los estudiantes un estatus especial.

Para fines del siglo XII algunas de las principales escuelas de Europa llegaron a ser tan famósas que su importancia fue más allá de los límites de su respectiva localidad. Eventualmente el nombre *studium generale* llegó a tener un sentido más definido y técnico. El emperador Federico II sentó la pauta cuando intentó dar ese carácter a su nueva escuela de Nápoles mediante una cédula. Para 1292 universidades de tanta tradición como París y Bolonia solicitaron y obtuvieron bulas similares del papa Nicolás IV. Desde entonces comenzó a prevalecer el concepto de que la esencia del *studium generale* era el privilegio de conceder el *ius ubique docendi* que ninguna escuela nueva podía otorgar sin bula papal o imperial.

Fue así como el Estado y la Iglesia vinieron a ratificar el poder de las universidades para conceder grados —un apoyo que les costó caro porque se convirtió en el paso inicial para mayor intervención. La universidad de París sostuvo una lucha que duró varios si-

glos tratando de obtener un grado satisfactorio de autogobierno mediante el logro de la independencia de la autoridad del canciller de la catedral; pero el papa era el árbitro en esta disputa.[6] No se puede negar, sin embargo, que la universidad medieval disfrutaba de un alto grado de autogobierno. Si su régimen no se expresaba dentro de los términos de la autonomía universitaria (el concepto todavía no se había elaborado), se había concebido en el espíritu de los gremios: sus miembros elegían sus propios oficiales y sentaban las reglas para el oficio de la enseñanza; los asuntos internos del gobierno institucional dependían de quienes estaban conectados de manera inmediata con el saber. Cada facultad elaboraba sus propios reglamentos, elegía su director, y convocaba sus asambleas, mientras la universidad como un todo tenía una asamblea general, la congregación.[7]

Con respecto a la libertad de cátedra en la universidad medieval, ésta dependía del concepto medieval de verdad. La verdad era algo que había sido ya revelado por la autoridad divina y que sólo tenía que ser expuesto y explicado, y el expositor tenía que guardar fidelidad a la doctrina. En la práctica había amplia libertad, excepto en filosofía y teología, y no hubo censura organizada de libros antes del siglo XVI.[8]

Los antecedentes hispánicos

Con respecto a las universidades españolas, las tres primeras en ser establecidas fueron la de Palencia, la de Salamanca, y la de Valladolid. La de Palencia tenía carácter episcopal y fue fundada en 1212; la de Salamanca fue fundada por el rey Alfonso IX de León alrededor de 1215; y la de Valladolid fue fundada por

[6] Julio Jiménez Rueda, *Historia Jurídica de la Universidad de México* (México: Facultad de Filosofía y Letras, 1955), p. 18.

[7] Richard Hofstadter, *Academic Freedom in the Age of the College*, (New York: Columbia University Press, 1955), p. 6.

[8] C. H. Haskins, *op. cit.*, p. 70.

el concejo municipal en 1260 y tenía por lo tanto un carácter municipal.[9]

La cédula real que fundó la Universidad de Salamanca se ha perdido y sólo tenemos una cédula del 8 de mayo de 1254 en la cual el rey Fernando III de Castilla otorga ciertos privilegios a la escuela erigiéndola en un *studium generale* sujeto a la dirección del canciller de la catedral de Salamanca, quien tenía el poder de conceder grados académicos, y de juzgar y expulsar estudiantes. Parece que la autoridad del canciller de la catedral fue mayor en Salamanca que en París.[10]

En tiempos de Alfonso X El Sabio, la Universidad de Salamanca alcanzó un primer florecimiento. El rey hizo traducir los trabajos de Avicenna y Averröes, introdujo el estudio de la astronomía, y obtuvo una confirmación de la Universidad del papa Alejandro IV en 1255. En esta época, sin embargo, la Universidad mostró signos de una peligrosa dependencia del poder del rey. En lo económico recibía una buena porción de sus ingresos de esta fuente ya que se le había asignado las tercias eclesiásticas o tercias reales. Estas tercias eran la tercera parte de la tercera parte (es decir, un noveno) del diezmo.[11]

La Universidad acumuló concesiones reales y privilegios pontificios hasta que el cardenal Pedro de Luna fue nombrado por el papa Clemente VI para poner orden en aquella jungla legal mediante unas nuevas constituciones que, más tarde, en 1411, fueron complementadas por el mismo Pedro de Luna cuando había llegado al papado como Benedicto XIII.

El papa Martín V en 1422 revocó lo que se había hecho anteriormente, y expidió sus propias constituciones, las cuales fueron confirmadas más tarde por el papa Eugenio IV. La Universidad acumuló numerosos

[9] Federico Carlos Sáinz de Robles, *Esquema de una historia de las universidades españolas* (Madrid: M. Aguilar, Editor, 1944). p. 42.
[10] Julio Jiménez Rueda, *op. cit.*, p. 29.
[11] *Ibid.*, p. 31.

estatutos provenientes de la acción de frecuentes visitadores que tenían que resolver problemas inmediatos, y fue en 1551 que obtuvo de la Santa Sede, gracias a la intercesión del emperador Carlos V, suficiente independencia para crear sus propios estatutos mientras Roma se reservaba el derecho de aprovarlos.

Si Salamanca obtuvo cierta independencia de la Santa Sede, continuó, sin embargo, uncida al rey. Carlos V envió un visitador en 1529,y ordenó la recopilación de los estatutos en 1538. Felipe II confirmó los privilegios concedidos a la universidad en el siglo anterior y envió dos visitadores: D. Diego Covarrubias y Leyva y D. Juan Zúñiga. Felipe III envió un nuevo visitador, D. Juan Álvarez de Caldas, y en 1618 vino el último comisionado real, el Lic. Baltasar Gilimón de Mota quien añadió 35 estatutos. La recopilación de estatutos impresa en 1625 permitía solamente unas pocas adiciones que fueron hechas por la misma Universidad de Salamanca.[12]

De este panorama general podemos concluir que la independencia de Salamanca era muy limitada. Tanto el Estado como la Iglesia tenían caminos para intervenir directamente en los asuntos internos de la Universidad. Más aún, difícilmente existía una definición de la Universidad como una entidad jurídica, y el concepto de autonomía universitaria nunca fue mencionado. Si la Universidad tenía su propio patrimonio e ingresos, eran sin embargo muy escasos y la institución tenía que depender del rey para su sostenimiento. Si la Universidad podía elegir su propio rector, éste tenía que compartir su autoridad con el canciller o maestrescuela que era el representante del obispo, y la Universidad tenía que aceptar las constituciones y estatutos que le imponían el Estado y la Iglesia. El rey, además, era su patrón así como el patrón de la Iglesia.

[12] José Luis Becerra López, *La organización de los estudios en la Nueva España* (México: Editorial Cultura, 1963), pp. 34-35.

La "transferencia" a Hispanoamérica.

Tal fue el modelo traído a Hispanoamérica durante el periodo de la "transferencia".[13] La primera universidad fundada en el Nuevo Mundo fue la de La Española, esto es, Santo Domingo, aunque algunos arguyen que no fue una universidad con concesiones regias sino sólo pontificias y, por lo tanto, incompleta.[14] El 12 de mayo de 1551, y el 21 de septiembre del mismo año, el rey expidió las cédulas que fundaban la Universidad de San Marcos de Lima y la Universidad de México.

He dicho arriba que las primeras universidades en la Edad Media surgieron gracias a un dinamismo interno, que eran asociaciones de maestros y estudiantes que espontáneamente unían sus fuerzas para perseguir un interés común: el saber, que era la atadura que los conservaba unidos. Sólo más tarde el Estado y la Iglesia vinieron a apoyar la comunidad así surgida de maestros y alumnos. Si hubo alguna excepción a esta regla general, pudo haber sido el caso de las escuelas catedralicias en las que la Iglesia fue el creador inmediato de la institución. En Hispanoamérica las universidades no surgieron gracias a un dinamismo interno sino que fueron fundadas por decreto real con un propósito definido: el de instruir a los nativos y a los hijos de los españoles en las cosas de nuestra Santa Fe Católica y en las otras facultades.[15] La universidad, como puede verse por la cédula real de fundación, era hija del Estado y de la Contrarreforma, y se la creaba para servir el alto propósito de mantener el imperio homogéneo y fuerte.

La fundación de las primeras universidades latino-

[13] Gonzalo Aguirre Beltrán, *La universidad latinoamericana* (Jalapa: Universidad Veracruzana, 1961), habla de tres periodos en la historia de la universidad latinoamericana: "transferencia", "préstamo", y "cambio cultural".

[14] Luis Alberto Sánchez, "The University in Latin America, Part I; The Colonial Period", *Americas*, vol. 13, 1961.

[15] Ver la cédula real de Carlos V creando la Universidad de México en 1551.

americanas coincidió con un periodo de grandeza en la historia de España. Era la edad de Cervantes, Lope, Vitoria, cuando, después de una guerra de ocho siglos, la unidad española se había logrado finalmente, y sus guerreros podían conquistar un imperio a la Fe. Este periodo también constituyó una verdadera edad de oro en el establecimiento de escuelas en la Nueva España. Con una ferviente iniciativa, y un valeroso empeño, misioneros franciscanos, dominicos y jesuitas se lanzaron a la tarea de realizar la conquista religiosa y cultural.[16] El Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, fundado en 1536 para niños indígenas, y el Colegio de San Nicolás Obispo, fundado por D. Vasco de Quiroga en Pátzcuaro en 1540 para la educación religiosa de indígenas y españoles son las instituciones de educación superior más antiguas del Nuevo Mundo.

Pero México no era un vacío cultural en el momento de la conquista. Había aquí unos 10 millones de indígenas que hablaban muchos idiomas diferentes y estaban dispersos en un extenso territorio. Estas culturas indígenas poseían sus tradiciones, su historia, y en algunos casos, formas culturales muy elevadas. Como señala George I. Sánchez, el proceso de transplantar la civilización europea a Nueva España implicaba la interacción de culturas, el reordenamiento de las políticas, el reajuste de los esquemas valorativos y en el proceso las culturas indígenas fueron desenraizadas.[17]

La Real y Pontificia Universidad de México

El órgano más elevado de la estructura que creó el gobierno español para llevar a cabo el proceso de aculturación en la Nueva España fue la Real y Pontificia Universidad de México que abrió sus puertas a españoles, indios y mestizos el 3 de junio de 1553. Sus fa-

[16] Véase Robert Ricard, *La conquista espiritual de México* (México: Editorial, Just, Editorial Polis, 1947), y José Luis Becerra López, *op. cit.*

[17] George I. Sanchez, *The Development of Higher Education in Mexico* (New York: King's Crown Press, 1944), p. 2.

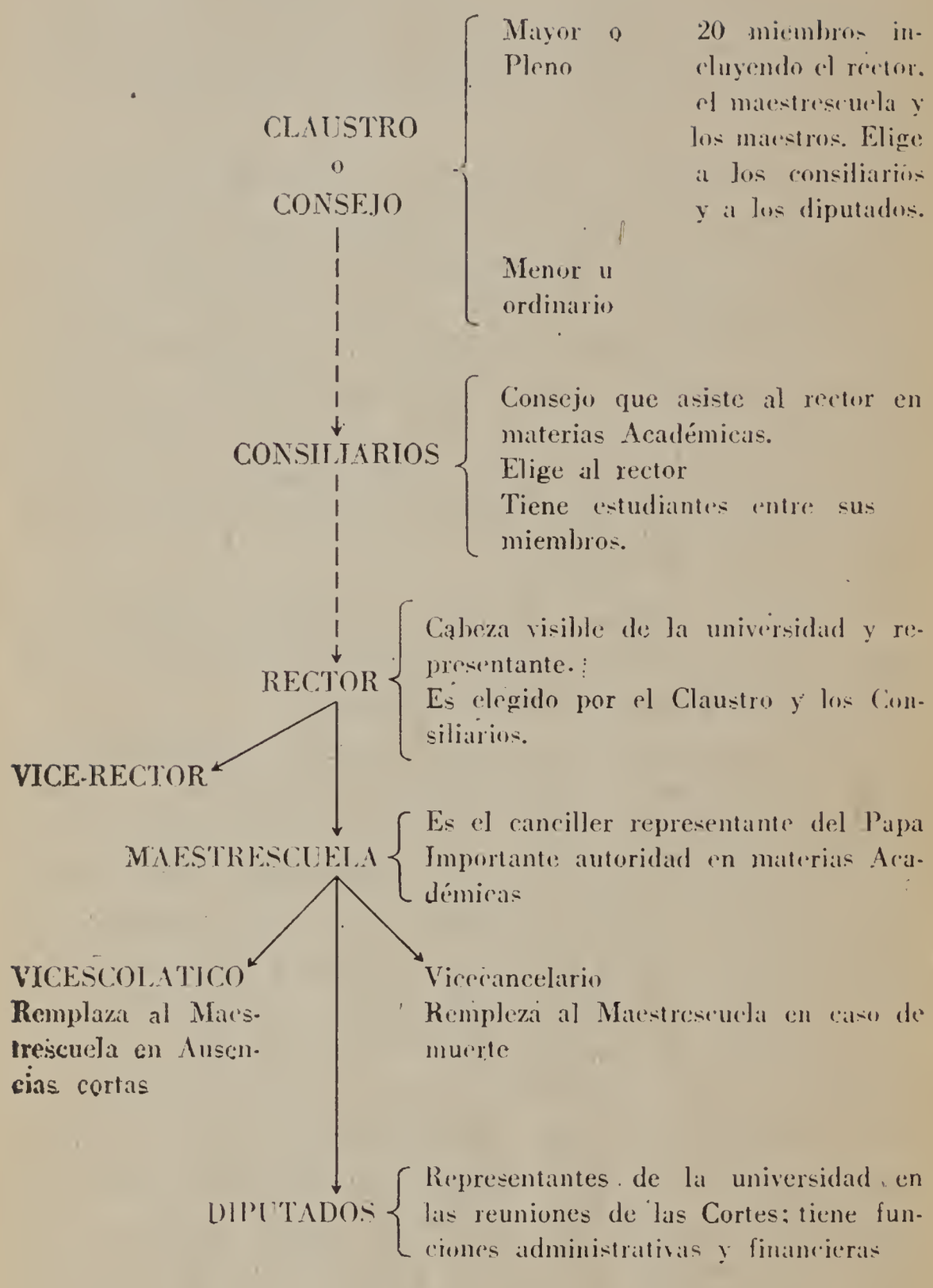
cultades eran Teología, Derecho Canónico, Jurisprudencia, Medicina y Artes Liberales. También ofrecía cursos de gramática, retórica, y algunos idiomas indígenas, y por los años de 1660 se hizo un intento de establecer una cátedra de idiomas orientales que nunca logró fructificar.

Cuando la Real y Pontificia Universidad de México fue fundada la cédula real ordenaba que siguiera las constituciones de la Universidad de Salamanca, esto es, las del papa Martín V y los estatutos de los últimos visitadores (Diego Covarrubias y Leyva, Juan Zúñiga, Juan Álvarez de Caldas, y Baltasar Gilimón de la Mota). Este cuerpo legal sirvió como base del gobierno universitario algunas veces estrictamente, otras como mera orientación, hasta 1668 cuando se adoptaron las constituciones de Palafox.

La figura I abajo presenta el esquema general del gobierno universitario. Este esquema conservó su validez durante todo el periodo colonial.

El Claustro era la más alta autoridad universitaria y, junto con el rector, interpretaba los decretos reales y los hacía ejecutar. Había dos clases de claustros, el Menor u ordinario, que era el equivalente del Consejo Universitario actual, compuesto de ocho miembros, incluyendo al rector y al maestrescuela, y el Claustro Mayor o pleno compuesta del rector, el maestrescuela, los diputados y consiliarios, los profesores, los representantes de los estudiantes, los egresados titulados, y los graduados de otras universidades que se habían incorporado a la Universidad de México. Era extremadamente difícil, sin embargo, lograr reunir tal número de personas, y por lo tanto se convirtió en una regla aceptada que para la validez de las decisiones veinte personas eran suficientes. El Claustro Pleno era en verdad la más alta autoridad universitaria, la encarnación de la voluntad universitaria. Podía decidir sobre cualquier asunto interno, y sus decisiones sólo podían ser revocadas por una asamblea de la misma naturale-

Figura 1


CLAUSTRO
o
CONSEJO
Mayor o Pleno
Menor u ordinario
20 miembros incluyendo el rector, el maestrescuela y los maestros. Elige a los consiliarios y a los diputados.
CONSILIARIOS
Consejo que asiste al rector en materias Académicas.
Elige al rector
Tiene estudiantes entre sus miembros.
RECTOR
Cabeza visible de la universidad y representante.
Es elegido por el Claustro y los Consiliarios.
VICE-RECTOR
MAESTRESCUELA
Es el canciller representante del Papa
Importante autoridad en materias Académicas
VICESCOLATICO
Remplaza al Maestrescuela en Ausencias cortas
Vicecancelario
Rempleza al Maestrescuela en caso de muerte
DIPUTADOS
Representantes de la universidad en las reuniones de las Cortes; tiene funciones administrativas y financieras

za, pero para ésto se requerían las tres cuartas partes de los votos.

Después del Claustro venía el cuerpo de los consiliarios que elegía al rector y, al mismo tiempo, era su consejero en asuntos académicos. Aquí los estudiantes tenían representantes, y su influencia se hacía sentir en el nombramiento de catedráticos y en el diseño del currículum.

El rector era la cabeza visible de la Universidad y el representante del rey. Era elegido por los consiliarios quienes a su vez eran elegidos por el Claustro Pleno. El rector duraba en funciones un año.

El maestrescuela tenía casi tanto poder como el rector, pero su influencia se concentraba en los asuntos académicos. Era el representante del papa.

El Claustro de Diputados se ocupaba principalmente de las materias de hacienda, de las rentas y negocios ordinarios de la Universidad. Estaba integrado en su mayor parte por catedráticos propietarios, la gente más afamada de la institución. Dos de ellos eran nombrados respectivamente por el rector y el maestrescuela, y la forma de escoger el resto varió conforme a las distintas constituciones: se hacía ya por rotación de los maestros titulares, ya por elección. El Claustro de Diputados tuvo entre seis y diez miembros.

Como se ha indicado arriba, las primeras constituciones de la Universidad fueron las mismas de Salamanca, pero muy pronto se sintió la necesidad de adaptarlas al ambiente del Nuevo Mundo y se elaboraron otras por el virrey y la audiencia, pero éstas se han perdido. El 17 de julio de 1580 se hizo un nuevo cambio y se adoptaron las constituciones del oidor D. Pedro de Farfán que estuvieron vigentes hasta el 22 de mayo de 1583, cuando el visitador D. Pedro Moya de Contreras dio unas nuevas constituciones a la Universidad. El quinto código fue elaborado por una comisión que nombró el marqués de Cerralba para ese propósito, y estas constituciones fueron adoptadas el 23 de octubre de 1626. Sin embargo, el funcionamiento de la Universi-

dad no era aún satisfactorio, y unas sextas constituciones fueron preparadas por el obispo Juan de Palafox y Mendoza, las cuales fueron presentadas al Claustro Pleno el 14 de octubre de 1645, y aprobadas por el rey el 1o. de mayo de 1649, pero no se adoptaron plenamente hasta 1668.

Las influencias externas

Durante el primer siglo de la historia de la Universidad sus relaciones con el Estado y la Iglesia no estaban bien definidas, y la inestabilidad general de la institución facilitaba la intervención de agentes exteriores. Tenemos una carta del obispo de Puebla, D. Juan de Palafox y Mendoza quien, más o menos al mismo tiempo que preparaba las nuevas constituciones para la Universidad, escribió al rey en su carácter de visitador general de la Nueva España quejándose del "muy trabajoso estado" en que se encontraba la institución ya que tenía más lucimiento de Doctores que de estudiantes". Y añadía:

> La ruina de una comunidad tan útil, son los mandamientos de los Virreyes, los cuales parece que traen comisión particular de V. Magestad de acabar con sus estatutos, porque sin embargo que éstos están confirmados por V. Magestad y su Consejo, y que hay Breves de Su Santidad en que da la forma que se ha de tener en los grados, juntándose las dos manos, Apostólica y Real, a perfeccionar la obra más importante que hay en la obra de Dios, que es enseñar a la juventud y crear sujetos para los ministerios eclesiásticos y seculares, despachan mandamientos los Virreyes de ruego y encargo al Maestrescuela para que con dos cursos gradúen a los que les parece; y como lo podían hacer el Pontífice y V. Magestad, dispensan en todo sin ningún género de reparo.[18]

[18] Citado por Nicolás Rangel en el "Proemio" a Cristóbal Bernardo de la Plaza y Jaén, *Crónica de la Real y Pontificia Universidad de*

El rey, como soberano de estas tierras, como fundador de la Universidad y como patrón de la Iglesia Católica en sus dominios, era también patrón de la Universidad. Ahora bien, el virrey era naturalmente el vice-patrón, y por tanto el representante del poder público a quien correspondía salvaguardar la institución. Él tenía el poder legal de nombrar al rector en ciertas circunstancias, como cuando los consiliarios no lograban un acuerdo. Su derecho a intervenir dentro de la institución no era tanto de carácter político-administrativo como académico. Tradicionalmente él concedía privilegios y apoyaba las actividades académicas.

De hecho, sin embargo, las actuaciones irregulares de los virreyes eran innumerables. Algunos intervenían por su natural inclinación al despotismo como en el caso del marqués de Villena; otros por falta de conocimiento a pesar de su buena fe, como el marqués de Cadereyta; otros aún porque tomaban muy a pecho la función de protector, como el marqués de Cerralbo; y muchos otros porque había duda en cuanto a la aplicabilidad de las constituciones.[19]

Al enfrentarse a estas irregularidades, el obispo Palafox concluyó la carta citada arriba solicitando al rey que expidiera un decreto limitando la influencia de los virreyes. Felipe IV firmó tal decreto en Madrid el 3 de septiembre de 1624, ordenando que los estatutos de las universidades de Lima y México debían respetarse y que los virreyes no estaban autorizados para alterarlos sin el permiso del Consejo de Indias.[20] Otra cédula de fecha 12 de junio de 1642 prohibía la intervención de los virreyes en la provisión de cátedras y cursos,[21] y

México (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1931), p. VIII.

[19] José Luis Becerra López, *op. cit.*, p. 208.

[20] España. *Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias Mandadas Imprimir y Publicar por la Magestad Católica del Rey Don Carlos II* (Madrid: por la viuda de D. Joaquín Ibarra, Impresora de dicho Real y Supremo Consejo, 1791), Libro I, Título XII, Lev III, p. 191.

[21] John Tate Lanning, *Reales Cédulas de la Real y Pontificia Universidad de México de* 1551 *a* 1816 (México: UNAM, 1946), No. 50, p. 63.

una tercera firmada el 14 de mayo de 1645 exigía que los estatutos fueran respetados en cuanto a la adjudicación de cátedras y que los virreyes no debían conferirlas.[22]

Los virreyes, sin embargo, no eran los únicos funcionarios del gobierno que podían intervenir en la Universidad. También la Audiencia ejercía sobre ella cierta forma de protección, y el primer rector y maestrescuela fueron los oidores Antonio Rodríguez y Gómez de Santillana. Varios otros rectores durante el siglo XVI fueron oidores. Felipe II tenía en mente la autonomía de la Universidad cuando expidió un decreto en Aranjuez el 19 de abril de 1589 en el que prohibía que jueces, alcaldes o fiscales de las Reales Audiencias de las Indias sirvieran como rectores aun en el caso en que fueran graduados de la Universidad. Este decreto fue ratificado por Felipe III en 1603 y Felipe IV en 1624.[23] De 1624 a 1646, sin embargo, los oidores lograron acceso a la rectoría una vez más, pero en 1646 lo perdieron definitivamente debido a un decreto real firmado el 8 de febrero de ese año que proscribía de la rectoría no sólo a los oidores y fiscales de la Audiencia sino también a los inquisidores y a los fiscales del Tribunal del Santo Oficio de la Inquisición. El rey afirmaba que su voluntad era que los cargos en el gobierno de la Universidad se reservaran para sus doctores, y otra gente de letras, virtud, ciencia y experiencia que servían en ella.[24]

La extraterritorialidad

Tales, pues, eran las órdenes del rey para preservar la independencia de la Universidad. La más alta expresión de esta actitud protectora fue la Ley XII expedida por Felipe II en Aranjuez el 19 de abril de 1589 y

[22] *Ibid*, No. 75, p. 103.
[23] España. *Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias. op. cit.*, Libro I, Título XXII, Ley VIII p. 192.
[24] España. Ministerio del Trabajo y Previsión. Publicaciones de la Inspección General de Emigración. *Disposiciones complementarias de las Leyes de Indias* (Madrid: Imprenta Sáens Hnos), 1930.

confirmada en Campillo el 24 de mayo de 1597. Esta ley extiende el fuero de que gozaban los estudiantes conforme a las Siete Partidas a las universidades del Nuevo Mundo. De acuerdo con ella los rectores de las universidades de Lima y México, y en su ausencia los vice-rectores, tenían jurisdicción sobre los doctores, maestros y oficiales de ellas, así como en los lectores, estudiantes y oyentes que a ellas concurrieran, "en todos los delitos, causas y negocios criminales, que se cometieran y hicieran dentro de las escuelas de las universidades, en qualquiera manera tocantes a los estudios, como no sean delitos en que haya de haver pena de efusión de sangre, o mutilación de miembro, ó otra corporal. . . ".[25]

No es posible dejar de señalar esta ley como el claro antecedente del moderno concepto de extraterritorialidad universitaria. Aparte de los conflictos y confusiones que este concepto acarrea, es indudable que está arraigado en una tradición ancestral, que llega no solamente a la universidad colonial, sino a la española del medioevo.

La influencia de la Iglesia

Sin embargo no es sólo la influencia del Estado la que debemos tomar en cuenta para valorar el grado de autonomía de que pudiera gozar la universidad colonial. También la Iglesia tenía interés en la institución y se consideraba con derechos puestos que ella ostentaba el título de pontificia. El procurador Juan de Castilla fue útil a los deseos de la Iglesia cuando solicitó y obtuvo una cédula del rey que ordenaba que legos y eclesiásticos debían alternarse cada año en la rectoría. Esta cédula fue expedida por el rey en Campillo el 14 de mayo de 1597 y confirmada por un nuevo decreto en 1603.[26]

[25] España. *Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias, op. cit.*, Libro I, Título XXII, Ley XII, p. 193.

[26] España. Ministerio del Trabajo y Previsión, *op. cit.*

No pararon aquí las cosas. Nuevas limitaciones surgieron a la posibilidad de que los seglares pudieran acceder a la rectoría. Aunque hubo algunas excepciones a esta regla, y el mismo Palafox, considerando la escasez de doctores solteros, permitió que los casados pudieran ocupar el cargo, el rey definitivamente los excluyó de la rectoría mediante su cédula del 13 de julio de 1656 en la cual afirmaba que no se consideraba decente ni conveniente que la cabeza de una comunidad de tantas maneras cercana a lo eclesiástico debiera ser una persona casada.[27]

Con esta decisión del rey, la rectoría pasó a manos de las tres órdenes religiosas principales, los dominicos, los franciscanos y los jesuitas, casi permanentemente hasta 1668 cuando Palafox los excluyó en base a que estaban sometidos al papa y no podían guardar total lealtad al rey. Esta fue la oportunidad para los sacerdotes seculares que se sucedieron uno a otro en la rectoría por largos periodos, mientras los profesores de la Universidad muy infrecuentemente llegaron al cargo.[28]

De lo que ha sido dicho hasta ahora, la conclusión es clara, que la Universidad dependía casi enteramente de la buena voluntad de la Iglesia y el gobierno civil. Cierto que al Claustro se le concedieron a principios del siglo XVIII algunos poderes para hacer los cambios en las constituciones de la Universidad que fueran necesarios para adaptar aquellas reglas que resultaran inconvenientes;[29] pero mientras estos poderes ciertamente dieron a la Universidad algún grado de independencia de las autoridades locales, las decisiones del Claustro, sin embargo, tenían que ser aprobadas por el Consejo de Indias y el rey. Por otra parte, había muy poco sobre qué legislar. La legislación universitaria que ya existía cubría cada detalle de la vida de la

[27] Cristóbal Bernardo de la Plaza y Jaén, *Crónica de la Real y Pontificia Universidad de México* (México: UNAM, 1931), Tomo I, Libro IV, No. 310, p. 454.
[28] José Luis Becerra López, op. cit., p. 229.
[29] *Ibid.*, p. 210.

institución y lo que quedaba era realmente insignificante. Además, como ya lo mencioné, la Universidad no podía vivir sin el apoyo económico del Estado. El rey le había asignado un subsidio y un patrimonio que le podía retirar en cualquier momento. La Universidad podía administrar su patrimonio, pero el subsidio dependía de la buena voluntad y del interés del virrey. Siempre y cuando la Universidad complaciera al Estado tenía asegurada una economía saludable.

La libertad de cátedra

Si el propósito que tenemos en mente es evaluar de una manera significativa el lugar que ocupaba la Real y Pontificia Universidad de México en el mundo colonial de la Nueva España, nos queda por discutir un tópico de importancia: el de la libertad intelectual que tan acalorado debate ha generado últimamente. John T. Lanning en su libro *Academic Culture in the Spanish Colonies* sostiene que la ilustración europea tuvo un gran impacto sobre las universidades coloniales[30] y de esto se deduce fácilmente que había un amplio grado de libertad. Aclarando, naturalmente, que la libertad académica o libertad de cátedra es una idea moderna que fue ajena al periodo colonial podemos, no obstante, evaluar el grado de ortodoxia que se requería del maestro y del estudiante.

Una fuente útil para nuestro propósito es la legislación colonial misma, que no deja duda de lo que se esperaba: Felipe IV expidió un decreto en Madrid el 3 de septiembre de 1624 que dice:

> Conforme a lo dispuesto por el Santo Concilio de Trento y Bula de la Santidad Pío Quarto de felice recordación, los que en las Universidades de nuestras Indias recivieren grados de Licenciados, Doctores y Maestros en todas las Facultades, sean obliga-

[30] John Tate Lanning, *Academic Culture in the Spanisch Colonies* (New York: Oxford University Press, 1940), pp. 61-89.

> dos a hazer la profesión de nuestra Santa Fe Católica, que predica y enseña la Santa Madre Iglesia de Roma; y asimismo nos han de jurar obediencia y lealtad, y a nuestros Virreyes y Audiencias Reales en nuestro nombre, y a los Rectores de la tal Universidad, conforme a los estatutos de ella.[31]

Esto significaba que cada estudiante que recibía un grado universitario tenía que jurar su obediencia ciega a la doble base del imperio: su base ideológica religiosa, la Iglesia; y su base ideológica política, el Estado. Por supuesto no había lugar para cuestionamientos de ninguna especie, ni para análisis críticos, y menos para cualquier idea de progreso o mejora.

Esto no era todo. Cualquier estudiante que se iba a graduar, así como aquellos que asistían a la ceremonia, debían hacer el,

> Juramento en un libro misal delante del que le ha de dar el grado, y los demás que asistieren, de que siempre tendrá, creerá y enseñará de palabra y por escrito haver sido la siempre Virgen María Madre de Dios y Señora Nuestra concebida sin pecado original en el primer instante de su ser natural. . .[32]

Exigencia tan extrema de ortodoxia no puede menos que reflejar los esfuerzos del rey de España por conservar la unidad en sus dominios, evidentemente amenazada por los avances de la modernidad.

Esto no era todo, sin embargo. No bastaba con que los estudiantes juraran su lealtad: había que tener control total sobre el examen en sí mismo. El lector recordará que a los jueces, a los alcaldes de los gobiernos municipales, y a los oidores de la Real Audiencia no les estaba permitido asumir la rectoría de la Universidad, pero, por otra parte, estaban obligados a asis-

[31] España. *Recopilación de Leyes de los Reynos de las Indias. op. cit.*, Libro I, Título XXII, Ley XIV.
[32] *Ibid.*, Libro I, Título XXII, Ley XV, p. 194.

tir al examen secreto de los licenciados junto con los dieciséis doctores que requerían los estatutos,[33] según la cédula de Felipe IV. De esta manera los representantes de los intereses del Estado podían verificar directamente la ortodoxia del estudiante.

Pero el Estado y la Iglesia no se limitaban meramente a supervisar el producto final de la Universidad sino que también tenían una influencia decisiva en la selección de aquellos que tenían funciones docentes para así regular las ideas que se impartían. Fue así que Carlos II decretó el 20 de mayo de 1676 que para seleccionar a quien debiera ocupar una cátedra votarían los siguientes funcionarios: el arzobispo; el oidor más antiguo de la Audiencia; el inquisidor más antiguo; el rector de la Universidad: el maestrescuela de la Universidad y el deán de la catedral; el profesor de prima de la facultad a la cual pertenecía la cátedra, y el doctor más antiguo de esa facultad. La junta así compuesta debía sesionar en la casa del arzobispo, quien la presidiría.[34]

Conclusión

Nuestro estudio de las fuentes no deja la menor duda en cuanto a la dependencia administrativa, económica e intelectual de la Real y Pontificia Universidad de México del Estado y de la Iglesia. Sin embargo, tenemos que ser cuidadosos al definir esta dependencia. Es cierto que su efecto final fue limitar la visión y la libertad de la Universidad convirtiéndola en una institución introvertida que rechazó la nueva filosofía, pero debemos recordar que el propósito tanto del Estado como de la Iglesia era apoyarla porque la amaban con orgullo. Pero le pasó lo que al joven que nunca abandona la casa paterna: perdió la capacidad de usar su iniciativa.

[33] *Ibid.*. Libro I, Título XXII, Ley XIV. p. 194.
[34] *Ibid.*. Libro I, Título XXII. Ley XXXX.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Impreso y hecho en México
Imprenta Madero, S. A.
1o.-X-1979

TOMO VIII: 97 ▪ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ▪ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ▪ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ▪ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ▪ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ▪ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ▪ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE? ; 104 ▪ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ▪ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ▪ José [illegible] valos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ▪ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ▪ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ▪ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ▪ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ▪ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ▪ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO? ; 113 ▪ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ▪ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ▪ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ▪ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ▪ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER.

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS
SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

D462
no. 119

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

NOVIEMBRE 1979 **119** PRECIO $ 3.00

CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA

MARCOS KAPLAN

THE LIBRARY OF THE
APR 6 1981
UNIVERSITY OF ILLINOIS
AT URBANA-CHAMPAIGN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Dr. Marcos Kaplan

CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

Con la emancipación de 1810, América Latina pierde la unidad político-administrativa que —de manera formal y precaria gozara en la Colonia, y se fragmenta en un número creciente de repúblicas independientes. Por la interacción de factores y procesos internos e internacionales, se frustra la concepción inaugural de algunos "Padres Fundadores", su idea de una nación latinoamericana y de un Estado único.

Desde entonces y hasta bien avanzado el siglo XX, algunas tentativas restrigidas de integración también fracasan. La perspectiva integradora desaparece de la escena. Si continúa trabajando como un *topo histórico*, lo hace en el refugio de conciencias aisladas y de grupos minoritarios y poco influyentes.

Solamente después de la Segunda Guerra Mundial, por la confluencia de procesos internacionales e internos, la idea de la integración, los esbozos e intentos iniciales, van pasando por una serie de fases alternativas. Se van dando el Mercado Común Centroamericano, la Asociación Latinoamericana de Libre Comercio, el Pacto Andino, CARIFTA, el SELA. A estos proyectos, oficializados y en vías de realización, se agregan otros vinculados con la perspectiva de una unificación latinoamericana a hacer de procesos de reformas avanzadas o de transformaciones revolucionarias en dos o más países latinoamericanos.

El balance crítico hasta la fecha permite afirmar que las experiencias de integración latinoamericana que se intenta en dos décadas han logrado éxito no desdeñables, pero no los avances irreversibles y los dinamismos inherentes que se pensó y que deberían haber garantizado de modo casi automático el progreso sin interrupciones y el logro efectivo de los objetivos. ¿Cuáles son las razones de la frustración? ¿Qué perspectivas se mantienen o se replantean?

Con motivos y objetivos conservadores, reformistas o revolucionarios, todos los proyectos de integración que se formulan y se intenta realizar en 20 años tienen una característica común. Todos presuponen e implican un *pensamiento causalizante y finalizante* heredado del siglo XIX y todavía predominante en la cultura, la ideo-

logía, la práctica social y la acción política de las fuerzas fundamentales que operan en los países latinoamericanos. Este pensamiento induce a concebirlo todo, en la teoría como en la práctica, como un inmenso encadenamiento de causas y de significados sobre-impuestos.

En virtud del aspecto *causalizante* (*científico*), los efectos ya están por entero contenidos en las causas. Por consiguiente, no se logra concebir el cambio como creación de algo nuevo. Se lo concibe sólo como proceso modificatorio de dimensiones cuantitativas, desplazamiento entre dos tipos dicotómicos polares, a través de un movimiento en que el estadio de partido predetermina y prefigura fatalmente el estadio de llegada. El proceso se da en el seno de un *tiempo* reducido a un orden particular de sucesión, análogo a la coexistencia espacial, disminuido en su novedad radical, mero marco de referencia y pura yuxtaposición.

El aspecto *finalizante* (*social*), atribuye desde el exterior a las sociedades y a las clases una serie de misiones de las cuales ellas no tienen conciencia en cuanto a su existencia ni en cuanto a la necesidad de cumplirlas. El movimiento de la historia aparece subordinado a una providencia, divina o laica-terrenal. Se trata de un discurso sobre la sociedad pero externo a ella, y a sus componentes fundamentales; un discurso concebido como distribución demiúrgica de tareas por quienes se arrogan el derecho de hablar en nombre de otros; pensamiento totalitario que puede llevar —probable o necesariamente— a una práctica totalitaria.

Los proyectos de integración latinoamericana surgen en un contexto histórico, a la vez internacional y regional, que los condiciona y determina. Los proyectos oficiales y que comienzan a realizarse, aceptan dos parámetros, en sí mismos, en sus premisas y en su consecuencias.

En primer lugar, se da por sentado e ineludible el proceso de concentración del poder mundial en una superpotencia que lidera un bloque capitalista (desarrollado y "tercermundista"), los Estados Unidos, y una superpotencia que dirige un bloque de regímenes postrevolucionarios, la Unión Soviética. Entre ambas super-

potencias se dan tensiones, conflictos y enfrentamientos, pero al mismo tiempo van estableciendo cada vez más algo que empieza por ser equilibrio del terror, introduce luego elementos de coexistencia pacífica, y va perfilando cada vez más el "águila de dos cabezas" de un condominio imperial sobre el mundo. Para América Latina, con la excepción de Cuba, el proceso implica la incorporación cuasi-total a la hegemonía de Estados Unidos, y el compromiso de la Unión Soviética de no interferir en la región ni de comprometer su equilibrio sociopolítico.

En segundo lugar, en los principales países de la región emerge y progresa un neocapitalismo subdesarrollado, tardío y dependiente. El modelo y el proyecto de realización se basan en la asociación entre grandes empresas nacionales e internacionales. Privilegian producciones especializadas para la exportación y para un mercado afluente de grupos sociales urbanos de nivel alto y medio. Incorporan desde el exterior tecnología sofisticada y ahorradora de trabajo, y recurren a la disponibilidad de mano de obra barata y sumisa y al fuerte proteccionismo del Estado. Disocian en la práctica crecimiento económico y desarrollo integral, aunque los identifiquen en la ideología y la teoría afines al proyecto. Redistribuyendo regresivamente el ingreso, restringen y deprimen los niveles de remuneración consumo y bienestar para las mayorías. Prefieren e imponen siempre que pueden un orden social y político que presupone y promueve la falta de participación, la apatía y la sumisión de las mayorías.

Surgida en una coyuntura internacional definida por la interacción de ambos parámetros, la integración latinoamericana se intenta y se deslpliega bajo el impacto de esta acción condicionante y determinante. No puede eludirla, ni entrar en contradicción o conflicto con los intereses y dinamismos del gobierno y las multinacionales de Estados Unidos, ni con las premisas, resgos e impactos del proceso neocapitalista. Mas aún, la adaptación a los parámetros y a su dialéctica es vista como necesaria y conveniente.

En sus versiones más oficiales y puestas en aplica-

ción, la integración forma parte de una operación general de *conservatismo modernizante* que se identifica con la ideología y la polítca del desarrollismo neocapitalista, las expresa y refurza. El desarrollismo adopta una visión del subdesarrollo y del desarrollo que se caracterizan por la parcialización, la banalidad, el mecanicismo linear y el reduccionismo economicista. El desarrollo debe ser logrado por la imitación *pari passu*, rasgo por rasgo y secuencia por secuencia, del paradigma de la evolución capitalista occidental, reinterpretado con las modificaciones impuestas por el mantenimiento y la modernización parcial de las estructuras tradicionales y de la dependencia externa hacia EEUU y sus corporaciones.

Al igual que el prototipo de Estados Unidos, y los países avanzados de su bloque, el neocapitalismo se formula e impone como constelación totalizante y reguladora bajo forma de un *modelo productivista-eficientista-consumista-disipatorio.* Está impregnado y orientado por la *idea del crecimiento.* Este es postulado como indefinido, ilimitado; unidimensional y unilinear; fundamental o exclusivamente material, económico, y por lo tanto cuantificable. Se expresa e identifica con el aumento del beneficio, de la productividad, de la producción y el consumo, de la abundancia material equiparada con el bienestar. El crecimiento es o debe ser necesario e irresistible, incontrolado e incontrolable, positivo y deseable, indistinguible de una noción valorativa y legitimamente de progreso. Aparece a la vez como medio y como fin en sí mismo, confunde ideología y estrategia. Las consecuencias de la idea de crecimiento pueden ser agrupadas y definidas en tres grandes órdenes: *reduccionismo, fatalismo conformista, selectividad destructiva.*

La implicación del proyecto desarrollista-neocapitalista para la integración latinoamericana es que ésta no puede identificarse sino con un sólo modelo, compatible con el primero y favorable a él. En parte, la integración latinoamericana ha sido presentada como panacea universal que, por si misma y de modo automático, promueve el crecimiento y la modernización

de América Latina. Sería la condición necesaria y suficiente de uno y de la otra, o un elemento que los posibilita y refuerza. Debería operar a la vez como mecanismo de reajuste y regulación frente a las consecuencias indeseables o disruptivas de la dependencia hacia el nuevo sistema internacional y de la creciente crisis de éste, y de la implantación y avance del modelo neocapitalista, para reducir o solucionar parcialmente algunos de sus problemas más acuciantes y de sus efectos más explosivos.

En todo caso, la integración que, bajo diversas formas, se propuso y se intentó realizar en las dos últimas décadas, sólo requiere cambios restringidos y prefijados; permite el mantenimiento de las estructuras sociopolíticas vigentes; respeta y refuerza la ubicación de los países de América Latina y de la región como conjunto bajo la hegemonía de Estados Unidos.

Se explica así en gran medida que en los proyectos oficiales de integración se hayan intentado y logrado ciertos avances significativos, pero también sus límites y frustraciones.

En primer lugar, las tentativas integradoras parten de un atraso y una dependencia secular que dan a la vez las motivaciones y los justificativos pero también los obstáculos y bloqueos, y que tienden a agravarse en el momento mismo de comenzarlas. Existe una contradicción entre el proyecto de región integrada y la heterogenidad de naciones con enormes diferencias de estructuras, tendencias, orientaciones, regímenes, posibilidades y perspectivas. Ello se manifiesta y se refuerza a través de las relaciones centrífugas con Estados Unidos y otros países capitalistas avanzados; el predominio de los factores de competividad sobre los de complementariedad; la falta de tradiciones, premisas y mecanismos de cooperación; el peso de los obstáculos geográficos, las carencias infraestructurales, las diferencias ideológicas y políticas y de orientaciones diplomáticas. No ha existido tampoco una nación dotada y dispuesta para promover y capitanear por sí sola la empresa, ni acuerdo entre los llamados países grandes de la región para asumirla conjuntamente.

En *segundo lugar*, se debe considerar la resistencia al cambio ejercido por las fuerzas y estructuras socioeconómicas y políticas de tipo más o menos tradicional, que han temido los efectos que la integración podría producir sobre sus intereses, o no han creído en la posibilidad de beneficiarse con ella. Ello ha ido acompañado por una debilidad relativa de los sectores que eventualmente deberían impulsar e imponer el avance y la profundidad del proceso integrador. Los sectores opuestos —pasiva o activamente— a la integración, parecen haber sido:

a) Los vinculados a la estructura tradicional, o a ramas estáticas y vegetativas, poco productivas o deficitarias: productores agropecuarios; exportadores e importadores, intermediarios; pequeña y mediana industria.

b) Burocracia pública y privada de viejo tipo.

c) Fuerza Armada.

d) Partidos Políticos que responden a grupos tradicionales, se hallan inspirados por variantes particulares del desarrollismo (frondizismo argentino), y del nacionalpopulismo, parte considerable de la Vieja y Nueva Izquierda (adaptación al nacionalpopulismo, miedo a la penetración imperialista, rechazo de todo lo que no adopte inmediatamente todos los rasgos de un revolucionarismo socializante).

e) Empresa extranjera con inversiones primario-exportadoras y desdén por el mercado interno y la industrialización subtitutiva.

f) Países más pequeños o de menor desarrollo, temerosos de la posible asimetría en la participación y en los beneficios.

g) Países grandes, que visualizan la integración como incompatible o innecesaria respecto de sus posibilidades propias de desarrollo separado, (Argentina), o imbuído en sus élites gobernantes y empresariales de una ideología expansionista que les hace pensar en una integración a realizar por y para su propia hegemonía (Brasil).

Sectores y grupos promotores de la integración o no activamente opuestos a ella, parecen haber sido:

a) Instituciones internacionales (BID, SEPAL), y miembros de las tecnoburocracias internacional y latinoamericana, intelectuales y profesionales que giran en la órbita de unas y otras.

b) Partidos y gobiernos inspirados por concepciones desarrollistas, nacionalpopulistas y de centro izquierda reformista (Democracia Cristiana chilena y venezolana, Unidad Popular de Chile, Acción Democrática de Venezuela, etc.).

c) Sectores modernos y dinámicos de producción de bienes y servicios para el mercado interno y para la exportación no tradicional, necesitados de mercados expandentes y de más fácil acceso (siderurgia, maquinaria, consumo duradero). A este respecto debe subrayarse el interés, la participación creciente de transnacionales —sobre todo de Estados Unidos— vinculadas a la producción y distribución en los países latinoamericanos de bienes y servicios para sectores urbanos, y al avance de una integración que exprese y refuerce una nueva división internacional del trabajo, por ramas y regiones, en toda América Latina.

En el balance de fuerzas, las opuestas a la integración parecen haber prevalecido sobre las favorables, bien en potencia, bien ya en realidad. Particularmente notables resultan las actitudes de ignorancia, indiferencia, pasividad o desconfianza que, salvo excepciones, han exhibido los grupos empresariales de las industrias nacionales, las clases medias y el sindicalismo obrero. No puede ignorarse, sin embargo, que el modelo oficial propuesto para la integración no ha demostrado convincentemente sus ventajas ni sus condiciones de viabilidad, ni ha persuadido en cuanto a los peligros de su frustración. No se ha enraizado en élites dirigentes ni en mayorías nacionales, no ha logrado su adhesión ni las ha convertido en bases de sustentación, ni en elementos motrices para grandes decisiones y acciones tranformadoras.

La inexistencia o la debilidad de las fuerzas sociales activamente favorables a la integración se ha reflejado en la actuación de los partidos políticos, las instituciones fundamentales y el Estado, en general insuficiente,

inadecuada o contraproducente para los proyectos integradores. A ello han contribuido también los fenómenos y procesos de autoritarismo político y de neofascistización que se ha dado en un número considerable de importantes países de la región.

El proceso de implantación y avance del proyecto neocapitalista se entrelaza con la apertura de una *crisis política* a la vez orgánica y endémica. Por una parte, el crecimiento neocapitalista moviliza masas medias y populares, las incita a multiplicar sus expectativas y necesidades, sus demandas y presiones en favor de la participación ampliada. Por otra parte, todo ello es bloqueado por las características y consecuencias del neocapitalismo y por las estructuras sociales y de poder. El modelo neocapitalista tiene una dinámica marginalizante de las mayorías (ramas económicas, clases, regiones). La estructura social y de poder sigue reservando a la nueva élite oligárquica los centros de decisión y acción políticas. Los requerimientos de inversión, acumulación y rentabilidad de la gran empresa requieren la alta concentración de poder, la imposición de un orden autoritario extremo.

Al mismo tiempo, la élite oligárquica y sus aliados internos y externos encuentran dificultades crecientes para asegurar la reproducción, la cohesión, la estabilidad y la continuidad del sistema. La clase dominante se divide en fracciones que compiten mutuamente y hallan obstáculos para resolver el problema de la hegemonía. El congelamiento estructural de la participación no impide totalmente la movilización de masas; en muchos sentidos la refuerza y acelera; genera tensiones y conflictos de absorción y control dificiles; incrementa el número, la envergadura y las proyecciones de las tendencias y movimientos de crítica e impugnación.

La tendencia a la entropía general del sistema se acentúa; se manifiesta en las situaciones recurrentes o permanentes de conflicto social, inestabilidad política, agrietamiento de la legitimidad, apertura de una brecha del consenso (respecto a la élite oligárquica, al sistema social, al Estado), debilitamiento o insuficien-

cia de los recursos coercitivos, vacío de poder, crisis de la hegemonía.

Esta crisis general de la dominación y del sistema político tradicionales se manifiesta y vehiculizan a través de la extrema proliferación ideológica (nacionalismo, populismo, desarrollismo, socialismo, y sus variaciones, combinaciones e híbridos), y de movimientos, partidos y regímenes que aparecen a la vez como reflejo, continuidad e intento de superación de dicha crisis (democráticoliberales, de centroizquierda, desarrollistas de pretención pluralista o de mecánica abiertamente autoritaria, nacional-populista-bonapartistas, socialistas reformistas, socialistas revolucionarios).

Estos intentos políticos —salvo el caso cubano— no destruyen las bases ni los componentes del sistema de dominación y explotación; lo afectan en mayor o menor grado pero, al mismo tiempo y de diferentes maneras, lo preservan y refuerzan. La élite oligárquica y la derecha nacional e internacional aceptan, y en algunos casos promueven y aprovechan estos experimentos, como imposición inevitable, mal menor, o alternativa provisoria. Al mismo tiempo siguen juzgando a tales movimientos y regímenes como demasiado representativos o tolerantes de las masas populares y de sus necesidades, recelosos y hostiles hacia su intereses y exigencias, poco compatibles u opuestas respecto de los modelos de conservación o regresión, instrumentos inconscientes o cómplices deliberados de un proyecto de destrucción del sistema (*espectro del Kerenskismo*).

Expresión abigarrada de una crisis política virtualmente permanente, esta gama de movimientos, partidos y regímenes políticos contribuye a dificultar a la vez: el mantenimiento de la vieja hegemonía oligárquica, su renacimiento bajo formas y con bases e instrumentos diferentes, el establecimiento y continuidad de una democracia liberal con participación ampliada. A la élite oligárquica, a la constelación de grupos que se constituyen y giran a su alrededor, se les plantea la contradicción entre las exigencias del modelo a implantar y desarrollar, y los rasgos y efectos de la crisis política. Combinan la percepción realista de los riesgos del des-

borde de masas, la reacción anticipatoria para impedir la actualización irreversible de las amenazas, el pánico que distorsiona la visión y el juicio y presenta como ya existente las meras posibilidades de cumplimiento incierto. Van desarrollando los elementos necesarios para resolver definitivamente el problema de la hegemonía en su beneficio, mediante soluciones autoritarias y totalitarias que se aproximan a un modelo fascista sui generis o se confunden con él.

La *neofascistización* tiene varias implicaciones negativas para el proceso de integración. En lo interno, debilita las posibilidades de crear o fortalecer los apoyos a tal perspectiva por parte de sectores mayoritarios a los que se margina y asume en la impotencia y la apatía. A escala de la región genera o refuerza los intentos de actualizar las fantasías de expansión imperial y de conversión en potencia (Brasil), o de canalizar hacia la agresión externa los conflictos interiores que tales regímenes no eliminan o agravan (Chile y Argentina).

El proceso de integración se ve además distorcionado o bloqueado por una dialéctica de *fuerzas centrífugas* (integración bajo control y en beneficio de las multinacionales) y *fuerzas centrípetas* (preocupación por la autarquía económica, aceptación de la integración por imposición de las circunstancias, con reservas mentales y prácticas, para el logro de máximas ventajas contra concesiones mínimas). Al entrelazarse, la crisis internacional y la crisis interna refuerzan la rigidez y la primacía de las fuerzas y estructuras más retrógradas y hostiles a una perspectiva integradora. Finalmente las diversas tentativas de integración han carecido de estructuras jurídico-institucionales y de mecanismos políticos que las impulsen y garanticen su dinamismo más o menos ininterrumpido.

Por todas las razones que someramente se indica, los síntomas de estancamiento y crisis del proceso oficial o convencional de integración se han venido multiplicando en los últimos años.

Desde la otra perspectiva, la que corresponde a la mayor parte de la *Izquierda*, la alternativa de la inte-

gración regional presupone una crisis total y definitiva en América Latina del sistema capitalista-imperialista, fatalmente condenado a muerte y en un plazo más o menos breve. Esa crisis se manifestaría por la concientización y la movilización creciente de masas populares cada vez más mayoritarias, que a su vez se expresan a través de la adhesión a organizaciones políticas autoproclamadas como vanguardias revolucionarias.

Por métodos reformistas o revolucionarios, por elecciones o acciones insurreccionales, vanguardias y masas van acorralando a las élites gobernantes y a las clases dominantes, hasta desplazarlas y destruirlas, imponiendo regímenes cada vez más radicalmente nacional-populistas, socializantes o comunistas. Tal proceso sería el prerrequisito ineludible de la integración latinoamericana, como proceso identificado con la emergencia de un bloque cada vez más extenso de naciones que tomen tal camino.

Esta perspectiva —determinista-mecánica, fatalista, triunfalista— ha sufrido algunos correctivos por la praxis histórica de los años recientes. Las clases dominadas y explotadas de la región no adhieren necesaria e ineluctablemente a los partidos y movimientos que se auto-proclaman vanguardia revolucionaria. Aquéllos han exhibido además limitaciones y fallas considerables; han cometido errores garrafales; han perdido oportunidades de llegar al poder o han fracasado en su ejercicio. La vitalidad y persistencia de ideologías y lealtades políticas de tipo nacionalpopulista y desarrollistas, incluso en sectores considerables de las masas, es altamente revelador al respecto. Se ha carecido de un modelo propio y viable, de una alternativa política atractiva y movilizadora que ofrece a las mayorías populares en los principales países de la región. Ello se ha visto reforzado por el impacto de la crisis en el bloque soviético y de la percepción de sus contradicciones y limitaciones (conflictos de la URSS con Yugoeslavia y China, enfrentamiento Vietnam-Cambodia, invasión de Checoslovaquia, dudas inquietantes sobre el COMECON o CAEM como forma de integración internacional de los países socialistas, etc.). Las élites gobernantes y las

clases dominantes y sus aliados han conservado en muchos países de la región capacidad de dominación, de crítica, de invención e innovación, han contratacado y triunfado en varias coyunturas decisivas.

El examen crítico del proceso general de integración latinoamericana y de sus principales manifestaciones, la búsqueda de una alternativa, presupone y exigen necesariamente la consideración de una hipótesis atemorizadora: el ingreso de América Latina, desde hace años, en una Edad Oscura de envergadura y duración imprevisibles. Ello se inserta en el contexto de un proceso de concentración del poder a escala mundial, y de crisis de las superpotencias y sus respectivos bloques y del sistema internacional en su conjunto. Como trasfondo más amplio y perdurable quizás podría pensarse en una crisis de civilización. Concentración del poder y crisis internacional implican la alta probabilidad de la descarga de sus costos en los países menores y en las mayorías dominadas y explotadas de los mismos, y del totalitarismo fascistizante en el manejo de las relaciones internacionales y de los conflictos internos.

A la *crisis de la integración* debe responderse con la búsqueda de un modelo alternativo que *integre la crisis* como fenómeno presente y tendiente a permanecer largo tiempo, a la vez presupuesto, componente y efecto del proyecto diferente de desarrollo e integración que se busque diseñar y realizar.

Para ello no son útiles la profesía, la predicción, ni la proyección. La *profesía* opera un salto místico del mundo rechazado y sus implicaciones catastróficas, al mundo ideal que se anhela como única alternativa, y que se describe como necesaria estación de llegada, para cuyo logro se recurre a un conjunto normativo de prescripciones. La profesía no analiza los lazos causales entre procesos y fenómenos, los prerrequisitos, las tendencias alternativas las contratendencias ni los emergentes imprevistos. Carece de una teoría del proceso, ignora o subestima la gama de posibilidades y probabilidades.

La *predicción* pretende basarse en el análisis. Intenta establecer lazos causales entre acontecimientos, estruc-

turas y procesos. Correlaciona premisas y resultados (si . . . , entonces). No evalúa en cambio la importancia causal relativa de varias tendencias simultáneas discernibles, con distintos resultados posibles, segn la prevalencia de una otra, según su combinación o interacción.

La *proyección* extrapola de modo mecánico y linear tendencias estadísticas existentes, referidas a elementos simples, sin establecimiento de lazos e interacciones entre los mismos, salvo en forma referencial o secundaria. Carece de una teoría adecuada de la causación y del proceso. No especifica las variables estratégicas que pueden operar como insumo y productos (intereses, valores, actitudes, conductas, instituciones, normas).

Parecería en cambio preferible la adopción de una postulación y de una práctica de tipo *prospectivo*, identificadas con un *modelo utópico* de sociedad, política y sistema internacional. El modelo utópico muestra la historicidad, la contingencia y la precariedad de las estructuras y sistemas existentes. Desnuda y revela las ideologías justificatorias. Fundamenta una recusación de la racionalidad dominante. Favorece la formulación, el balance y la confrontación de alternativas. Perfila una apertura hacia lo posible. Permite saber mejor hacia dónde se quiere ir a partir de la situación actual. Da credibilidad a la posibilidad de cambios profundos y duraderos. Incorporado a las conciencias y a las prácticas individuales y colectivas, genera una fermentación, corroe y disuelve las viejas formas caducas pero efectivamente obstaculizantes. Ilumina las trabas y los sufrimientos que se vuelven insoportables en la medida en que dejan de parecer normales e insuperables. Encarna la razón en la Historia viva a la que acelera. Da esperanzas a la libertad y a la creatividad; valor y energía para luchar y para buscar y encontrar lo inesperado. Desbloquea y moviliza a la sociedad y a sus principales componentes, liberando elementos disponibles para restructuraciones inéditas. Niega el fatalismo con respecto al pasado, al presente pero también al futuro.

Para evitar la connotación peyorativa que se da a su

propia denominación, y para permitir el despliegue de sus virtualidades, a partir del modelo utópico se retrocede al presente, para detectar los problemas y conflictos fundamentales, los actores, las fuerzas, los insumos que aportan, las tendencias que producen y expresan, las variables-clave de los cambios deseados, los procesos por los cuales las variables afectan las unidades que actúan como actores en el sistema a modificar y los insumos que ellas producen.

Es posible así elaborar y tratar de realizar una estrategia concebida como cuerpo más o menos coherente de decisiones sobre un conjunto de opciones, expresión e instrumento de un proyecto histórico para la realización de un modelo concreto, basado en una concepción global y unificada del desarrollo nacional de cada país como cambio estructural en todos los aspectos básicos y en todos los niveles esenciales del sistema, proceso de marcha hacia una sociedad deseada.

Ningún país latinoamericano puede esperar que se produzcan el crecimiento económico, los cambios sociales progresivos, la liberación de la creatividad cultural y científico-técnica, la democratización auténtica y la plena recuperación y uso de la independencia en el sistema internacional, como resultado del juego libre de las actuales estructuras ni del automatismo de mecanismos y procesos espontáneos. Se requiere una política integrada, que asegure un gran y rápido impulso de desarrollo y que incorpore y produzca requisitos, rasgos y resultados como los siguientes:

1) Prioridad de los intereses generales de la sociedad nacional sobre los intereses de grupos privados minoritarios, de tendencias particularistas, y de corporaciones y gobiernos de potencias extranjeras.

2) Necesidad de un gran y rápido impulso de crecimiento: apertura o profundización de la reforma agraria; paso a la industrialización integrada y autónoma.

3) Expansión y redistribución progresiva del ingreso, en favor sobre todo de los grupos mayoritarios y de las regiones subordinadas y postergadas, con tendencia a la conjugación de exigencias de justicia social y democratización integral, de estímulo de la inversión

productiva, de extensión vertical y horizontal del mercado interno.

4) Prioridad de la acumulación nacional y definición de un papel subsidiario y estrictamente controlado para el aporte de los recursos externos.

5) Dotación de condiciones favorables a la autonomía y a la creatividad en la cultura, la ciencia y la tecnología.

6) Cambios en la estructura social: logro de igualdad y justicia socioeconómicas; modificaciones progresivas en la correlación de fuerzas y poderes entre las clases y los grupos; sacudimiento de todo lo que sea, implique o genere apatía, indiferencia, falta de participación de los individuos y las mayorías, y la promoción de su apoyo y de su intervención activa y directa en la economía y la sociedad, la cultura y la política.

7) Articulación y actuación de una alianza operativa de las clases y grupos dinámicos y transformadores, constitutivos en conjunto de las mayorías nacionales, especialmente:

— Trabajadores urbanos, campesinos y asalariados rurales.
— Intelectuales, profesionales, científicos, técnicos, artistas.
— Diversas dimensiones de la empresa realmente nacional.
— Grupos de las regiones postergadas y afectadas por el desarrollo desigual y combinado.
— Militares que no se resignen a ser meros represores del cambio y gendarmes de ocupación de sus pueblos al servicio de intereses privilegiados y poderes foráneos.
— Grupos confesionales diversos para los que la religión y la ética se identifiquen con las exigencias de liberación humana, social y nacional.
— La juventud, las mujeres, las minorías, víctimas de discriminaciones seculares o milenarias.

A la articulación misma de esta alianza debe agregarse la necesidad imprescindible de un alto grado de conciencia, de interés y de participación activa y direc-

ta de las más ampilas capas de la población en la búsqueda, la realización y el control de los cambios, y en la restructuración y el manejo del Estado. El derecho a la diferencia debe ser afirmado y legitimado, y cualquier criterio discriminatorio (clase, nación, etnia, religión, convicciones ideológicasy políticas, etc.) debe combatirse y descartarse.

Una alianza de este tipo proporciona las bases sociales, las fuentes de poder político, los refuerzos de legitimidad y consenso que un Estado y una élite político-administrativa de características auténticamente democráticas y transformadoras requieren para sobrevivir y desplegar realizaciones efectivas en situaciones nacionales e internacionales que se presentan cada vez más grávidas de peligros y enemigos.

8) Aparición o consolidación y desarrollo de una élite de dirigentes y cuadros intelectuales, políticos y administrativos. Ella debe ser, en la mayor medida posible, la expresión de los componentes, de los impulsos y de los requerimientos de la alianza mencionada. Esta alianza constituye la base social en que la élite debe apoyarse; en la cual la mayoría de sus miembros se recluta; de la que provienen o pueden llegar a derivar su representatividad, su fuerza su cohesión, su legitimidad, el consenso de que disfrute. Los dirigentes y cuadros de la élite intelectual-político-administrativo deben prevenirse y ser prevenidos contra el peligro de convertirse en una élite en el peor sentido del término; privilegiada y alienada de su propios pueblos y de sus representados; sustituida a la voluntad, la participación y el control de aquéllos; promotora de alguna variante (fascista o stalinista) de capitalismo monopolista burocrático de Estado que desvirtúe los objetivos proclamados o frustre su logro.

9) Control creciente del sistema político y de los instrumentos y mecanismos de poder y decisión por grupos dinámicos y transformadores, que no teman ni resistan el desarrollo nacional, la autonomía internacional, la alianza y la integración con los grupos y países víctimas y con las avanzadas auténticamente pro-

gresistas del mundo subdesarrollado y del mundo desarrollado.

10) Obtención de un grado cada vez mayor de articulación interna y de consenso nacional generalizado a favor del desarrollo y de la autonomía internacional, como base indispensable para la actuación en tal sentido por estados represivos, consolidados y eficaces.

11) Remplazo del crecimiento insuficiente e irregular bajo régimen liberal en lo económico y de estilo autoritario en lo político, por un desarrollo total e integrado, promovido y ejecutado por el Estado y las empresas públicas y por las organizaciones sociales de base y contenido populares, a través de un plan que fortalezca al uno y a las otras y extienda sus ámbitos de intervención y realización.

El Estado no se reduce a llenar los vacíos creados o desatendidos por la empresa privada. Producto de la sociedad pero también su productor, el Estado puede promover y regular el proceso de desarrollo histórico de aquélla, asumir y realizar un nuevo modelo de economía y sociedad, de cultura y de régimen político. Debe asumir un papel estratégico y predominante; cumplir una función rectora, precursora y empresarial; actuar como promotor y gestor de los intereses colectivos y del progreso nacional. El Estado no debe actuar como simple árbitro pasivo, aparentemente neutral, entre grupos e intereses contradictorios, ni limitarse a buscar un equilibrio precario a través de concesiones y transacciones retardatarias del desarrollo. La estrategia y el plan del Estado deben inspirarse en una filosofía social y política que permita determinar su carácter y el contenido de una y otro, sus métodos y sus alcances. Ello supone y exige la fijación de metas, instrumentos y prioridades, la realización de programas y proyectos. Tampoco puede reducirse el Estado a instrumento de maniobra para coyunturas transitorias o fines particularistas; ni para la aplicación de meros paliativos que no actúan sobre las causas ni sobre los aspectos sustanciales del atraso, la dependencia y la crisis. Resultan también inconvenientes la búsqueda de soluciones parciales por grupos de funcionarios innovadores, la mera

introducción y el agregado mecánico de órganos modernos y dinámicos como enclaves en el cuadro y la estructura tradicionales del Estado. Todo ello no hace más que aumentar las complicaciones, los desajustes y los costos de la gestión estatal, sin garantizar eficacia ni éxito.

Parte esencial de esta perspectiva es la extensión y el fortalecimiento del sector público y de los entes estatales descentralizados, la sustitución por los mismos del sector privado en algunas empresas ya existentes, la creación de nuevos centros gubernamentales de decisión y gestión. El sector público y las empresas estatalesles tienden a englobar campos y resortes decisivos para el desarrollo autónomo y equilibrado de la economía y para la transformación progresiva de la sociedad. Se piensa sobre todo en la infraestructura y otros servicios públicos esenciales; la producción de ciertas materias primas agropecuarias y minerales y de algunos bienes industriales que revisten carácter estratégico y crítico; la promoción y realización de la investigación científica y de la innovación tecnológica; las ramas dominadas por monopalios nacionales y extranjeros: parte considerable del comercio exterior e interno y del sistema bancario, los principales instrumentos de política económica. El sector público y sus empresas proporcionan la base y el impulso, los instrumentos y los recursos, para la acumulación interna y la inversión productiva con fines de desarrollo, el incremento del empleo y la redistribución progresiva del ingreso, la modernización auténtica, la racionalización sustantiva, la democratización integral y la autonomía externa, sin afectar en lo posible el nivel de ingreso y de consumo razonable de la población.

Se redefinen y precisan los límites del sector público y sus relaciones con el sector privado. Este último opera las ramas y actividades cuya gestión no interesa o convenga de modo indiscutiblemente proritario a entes estatales e instituciones sociales. Las condiciones específicas de la realidad nacional en cada momento histórico, las exigencias del modelo aplicado y las políticas concretas de su realización, indican en cada caso si las

empresas públicas actuarán en situación de monopolio o en competencia con las privadas. Este problema se plantea en torno a varias cuestiones básicas: ¿en qué ramas es necesaria la intervención estatal? Donde lo sea, ¿en cuáles las empresas públicas constituyen la mejor forma de cumplirla? ¿Dónde y cuándo debe mantenerse el régimen de monopolio o el de competencia? Todo ello no implica en principio suprimir la empresa privada, o reducir drásticamente su ámbito de existencia y despliegue.

Ella puede conservar un considerable campo de acción e incluso beneficiarse con el funcionamiento del Estado y de sus empresas. Por otra parte, un Estado que combine el número y eficacia de sus poderes con un carácter indiscutible de representatividad social y de democratización política, está en mejores condiciones de negociar desde una posición de fuerza y autonomía considerables con la gran empresa nativa y con la corporación transnacional, e imponerles condiciones racionales para su regulación su cooperación.

A la justificación por los fines se agrega la justificación por los resultados. Estado, sector público y sus empresas se reorganizan, en sus estructuras, en sus interrelaciones y en sus dinamismos, a fin de cumplir los fines justificativos de su existencia, de sus poderes, de sus recursos y actividades, con mucha mayor eficiencia. Los esquemas institucionales y organizativos que han de elaborarse y aplicarse tratan de eludir dos posibilidades siempre amenazantes: la supercentralización burocratizante, la independencia y la dispersión excesivas. Para superar esta disyuntiva, se perfeccionan o inventan fórmulas flexibles que permiten combinar la descentralización y la iniciativa independiente de las empresas públicas, con la subordinación a los intereses sociales y a la política económica del Estado, todo ello coordinado en un plan de conjunto.

Sin embargo, el Estado no debe convertirse en objeto de idolatría, ni ser visualizado como panacea universal, capaz de cualquier milagro por su mera intervención. El Estado en sí mismo, la expansión y el fortalecimiento de sus poderes y ámbitos, son requisitos necesarios

y racionales para el desarrollo integral de acuerdo con los lineamientos esbozados. Por otra parte, todo Estado es siempre en mayor o menor grado una forma de alienación, una parte de la sociedad que se separa de ella y se erige sobre ella, la expropia y domina, tiende a volverse limitativo y opresivo de las fuerzas humanas expansivas y de una vida social enriquecida y dinámica. Ello exige combinar la intervención y la planificación de un Estado fuerte (en poderes, en recursos y en campos de actuación económica), socialmente eficiente, respetuoso de los derechos y libertades individuales; con el aumento de la participación activa y directa de grupos, instituciones e individuos en y sobre el Estado, y en todos los ámbitos de la existencia social y cotidiana, para recuperar la libertad humana a través de todos los aspectos y niveles y no sólo en lo meramente político, y para promover la expansión racional de todas las potencialidades y posibilidades de las personas.

El modelo esbozado exige una sociedad democrática de plena participación, autogestionada y autogobernada. La componen seres humanos libres, iguales y creativos, que dejan de ser objetos, juguetes, instrumentos pasivos de la historia y de otros seres humanos, para convertirse en sujetos que comparten la racionalidad, la libertad, la espontaneidad, la igualdad y la responsabilidad. La sociedad se constituye y se funda, se desestructura y se reconstruye permanentemente mediante un proceso global y complejo, de libre diálogo y libre acuerdo, de abajo hacia arriba, entre todos los habitantes, en todos sus aspectos y papeles (productores, consumidores, ciudadanos) y en todos los niveles y aspectos de la existencia. La democracia representativa y la democracia directa se combinan. Una escala de estructuras autogestionadas, autogobernadas y federativas ascendentes va integrando individuos, grupos, regiones, actividades de lo local a lo nacional. La autogestión en la escuela, la empresa, las otras instituciones sociales y culturales, el autogobierno en lo político, desembocan en un sistema de planificación democrática para el sistema de decisiones de la sociedad global.

El desarrollo nacional y la autonomía e integración

internacionales, son dos caras indisociables de una misma realidad y de una misma exigencia. Un Estado a la vez fuerte y de gran representatividad democrática está en mejores condiciones para atenuar o suprimir la dependencia externa respecto a un sistema internacional muy concentrado y polarizado en poderes y respecto a cualquier gran potencia. La recuperación o el refuerzo permanente de la autonomía internacional es indispensable para el fortalecimiento y progreso del Estado y de la sociedad nacionales. Lo es también para el avance hacia formas superiores de integración latinoamericana, y hacia la emergencia y afirmación de un nuevo orden mundial, basado en la libertad, la igualdad, la justicia, la buena voluntad recíproca, el bienestar compartivo de todos los países participantes.

La integración latinoamericana —y más en general un nuevo orden mundial— también se funda a través de un proceso de libre diálogo y libre acuerdo mediante una escala de estructuras autogestionadas, autogobernadas y federativas ascendentes, la marcha hacia instituciones políticas y de sistemas de planificación democrática a escala supranacional. Ello incorpora supuestos, riesgos, efectos.

En primer lugar, una integración latinoamericana digna de ese nombre se basa en la libertad, la igualdad, la buena voluntad recíproca de los países participantes. Excluye así fuerzas, estructuras, tendencias y comportamientos que generan y refuerzan la dominación, la hegemonía y la explotación de una nación sobre otra. La nación es sometida a una dinámica de *reafirmación-superación*.

Por una parte, se reconoce como reales y legítimas las condiciones de no uniformidad, diversidad y particularidad que reinan en los países y los diferencían. La nación sigue teniendo realidad sustantiva y aspectos positivos a preservar. Ninguna nación puede ser suprimida violentamente. La integración de las naciones a escala latinoamericana es posible y deseable sólo a partir del reconocimiento de su derecho a la autodeterminación, al desarrollo independiente, a la separación.

Por otra parte, la nación es una categoría no eterna,

sino histórica y contingente; se ha ido volviendo relativa y obsoleta. Se convierte en camisa de fuerza que asfixia la plena realización del potencial humano, la conciencia unificada de la especie y la auto-realización antropológica. El nacionalismo extremo es enemigo de los intereses legítimos de la propia nación, de la región y de la humanidad. Obstaculiza el logro de los fines de integración en comunidades humanas cada vez más universalistas.

En segundo lugar, el respeto de la libertad e igualdad de las naciones debe por consiguiente ser armonizado con la promoción de fuerzas y la búsqueda de formas que favorezcan la gradual integración de aquéllas en niveles ascendentes de sociedad internacional.

Ello requiere la agregación y la articulación de *actores* (locales, nacionales, regionales, trasnacionales o no territoriales, internacionales), capaces de generar, consolidar e imponer las condiciones de un nuevo orden latinoamericano y mundial. Requiere también la cristalización de una *constelación* comparatida de *intereses y valores internacionales*, con aptitud para expresar y para encarnarse en *fuerzas socioculturales y políticas* a la vez poderosas y operativas, que ejerzan influencia decisiva sobre la opinión pública y los procesos de decisión (nacionales, regionales, mundiales) y que produzcan efectos desestructurantes y restructurantes se sentido universalista. En particular, resulta indispensable estimular la aparición y la perdurabilidad de un *sistema de lealtad internacional*; de *valores*, *normas* positivas, *instituciones*, *prácticas* concretas, que generen, reconzcan y garanticen la primacía del interés latinoamericano e internacional sobre el puramente nacional; de mecanismos requeridos para la emergencia, el funcionamiento y la vigencia irreversibles de la integración latinoamericana primero y del orden mundial simultánea o subsiguientemente.

DR. MARCOS KAPLAN

Editor: José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Impreso y hecho en México
Imprenta Madero, S. A.
15-IX-1979

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no.120

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

DICIEMBRE 1979 **120** PRECIO $5.00

ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929

RENATE MARSISKE

THE LIBRARY OF THE
APR 6 1981
UNIVERSITY OF ILLINOIS
AT URBANA-CHAMPAIGN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Renate Marsiske

ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN MÉXICO 1929.

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

"A los movimientos universitarios se debe una gran victoria. La unidad del pensamiento de la nueva generación latinoamericana.

En el mañana, cuando la América no sea lo que hoy es, cuando la generación que pasa hoy por las universidades sea la generación directora, las revoluciones universitarias se considerarán como uno de los puntos iniciales de la unidad del continente, y de la gran transformación social que tendría efecto."

Julio Antonio Mella
1925

INTRODUCCIÓN

México es el único país en Latinoamérica donde la transformación social y política precede a la transformación universitaria y en cuyo proceso revolucionario la Universidad en muchas ocasiones estaba aislada o en contra.

La Universidad Nacional Autónoma de México fue fundada a finales del porfiriato y traía rasgos de la dictadura. Durante la etapa de la revolución armada, la Universidad se convierte en refugio de las fuerzas reaccionarias que quieren separarla del desarrollo del estado revolucionario.

En 1912 los estudiantes de Jurisprudencia declaran la huelga por una causa aparentemente sin importancia, pero lo que reclaman en el fondo es la autonomía universitaria que liberara la Universidad del control del nuevo Estado.

Con el triunfo de la Revolución y la formulación de la nueva Constitución, los reclamos de la autonomía adquieren carácter formal.

El 28 de julio de 1917 profesores y estudiantes de la Universidad llevan a la Cámara de Diputados un "Memorial", pidiendo la autonomía. Firman esta petición, entre otros, Antonio Caso, Alfonso Pruneda, Manuel Gómez Morin, Antonio Castro Leal, Vicente Lombardo Toledano.

Este proyecto fue rechazado por mayoría de votos porque los nuevos diputados temían que así se crearía un "Estado dentro del Estado", un poder autónomo dentro del poder global.

En aquel entonces la reforma era la política del Estado. La Revolución Mexicana era un factor importante de comparación de las ideas liberadoras de América Latina, los pueblos oprimidos por oligarquías y consorcios extranjeros miraban hacia el movimiento social de México en busca de referencias para plantear su lucha.

En 1920, Vasconcelos es nombrado Rector de la Universidad, y un año más tarde Secretario de la nueva

Secretaría de Educación Pública. Con el empieza en México una trnasformación profunda del sistema educativo, sin precedente en Latinoamérica.

Vasconcelos ve el problema universitario como parte de una gran reforma educativa en todos los niveles, pero pone más énfasis en la educación primaria y en las campañas de alfabetización que en la solución del problema universitario.

México se convierte en guía para la reforma educativa de Latinoamérica; este papel de México es muy claro en el Primer Congreso Internacional de Estudiantes en la ciudad de México en 1921, como veremos más adelante. En él dominaron mexicanos y argentinos, quiénes venían con la experiencia reciente del movimiento universitario de Córdoba.

Más tarde, en 1923, siendo Secretario de Educación Pública José Vasconcelos, la Federación de Estudiantes de México propone un proyecto de Ley de Autonomía, que inmediatamente fue aceptado por varios diputados y senadores. El 6 de septiembre de 1923 el proyecto había sido firmado por noventa y siete diputados. Días después, todos los miembros de la Cámara lo habían aprobado. Entonces Vasconcelos pide ver el proyecto y se lo llevan con el dictamen favorable de la Comisión. Vasconcelos nunca regresó este proyecto a la Cámara.

Pero las relaciones entre los estudiantes y el Estado no siguen así, en 1929 estalla en México la huelga estudiantil que lleva a la Autonomía de la Universidad. El punto de partida del movimiento es un suceso aparentemente banal, pero que representaba el descontento de los estudiantes: el rechazo a un nuevo sistema de reconocimientos en la Escuela de Jurisprudencia. Los estudinates de esta Escuela declararon la huelga y se lanzaron a la calle en grandes manifestaciones. Las autoridades trataron de reprimir el movimiento con las fuerzas del orden, policías y soldados. Estos enfrentamientos callejeros sirvieron para que las otras Faculta-

des de la Universidad, las Preparatorias, algunos colegios particulares y escuelas de provincia se adhirieran al movimiento. Los estudiantes replantearon sus demandas que entonces también incluían la Autonomía Universitaria, un anhelo de muchos años atrás.

El Presidente Portes Gil solucionó el conflicto concediendo la Autonomía a la Universidad. Con esto dejó la Universidad en manos de los que la constituían, autoridades, maestros y estudiantes y solucionó un problema que pudo haber sido grave para el desarrollo de México. La Autonomía Universitaria aparece así como resultado de la lucha estudiantil y de circunstancias políticas favorables a la reforma universitaria.

Para entonces ya habían pasado los movimientos estudiantiles en Argentina, Perú, Chile, Cuba y otros países latinoamericanos y el movimiento en México, último de los movimientos universitarios en la década de los veinte en Latinoamérica, se nutre de estas experiencias.

En México vivían desde años antes exiliados: Víctor Raúl Haya de la Torre, el líder del movimiento estudiantil en Perú y José Antonio Mella, quien dirigió el movimiento universitario en Cuba. Los dos jugaron un papel muy importante en la vida intelectual de México en los años veinte, vivían en estrecho contacto con todo lo que ocurrió en la Universidad, con sus estudiantes y maestros.

En 1927 la Universidad organiza un "Ciclo Argentino" dedicado a estudiantes, maestros y obreros para tener presente los acontecimientos en la Universidad de Córdoba.

Así, los estudiantes mexicanos y los universitarios de México conocían los movimientos en los otros países de Latinoamérica, tenían contacto personal con sus líderes y habían leído los escritos de Deodoro Roca, de Víctor Raúl Haya de la Torre, de Julio Antonio Mella y de José Carlos Mariátegui. El movimiento estudiantil de 1929 en México era la expresión de todos los movimientos anteriores, aunque las reformas universitarias

tenían matices muy especiales en cada país: en Argentina, donde el movimiento estudiantil alcanzó su plenitud como realización típicamente universitaria; en Perú, donde salió de ese movimiento un partido político, el APRA (Alianza Popular Revolucionaria Americana); en México, donde fue sólo un capítulo dentro de una Revolución Nacional y finalmente, en Cuba, donde permaneció a través del tiempo como una fuerza revolucionaria latente que se expresa como un elemento importante en la organización del movimiento 26 de julio.

La reforma universitaria en Latinoamérica introducía abiertamente una problemática aun no agotada: la de la juventud concebida como categoría social. Esta teoría de las generaciones era el impulso directo de Ortega y Gasset, quien tuvo un gran éxito con sus conferencias en Buenos Aires en 1916. Más tarde sus libros y especialmente "El tema de nuestro tiempo" aportarían el sustrato ideológico que ayudaría a justificar la movilización estudiantil. Ortega considera, que los cambios sociales dependen, sobre todo, de las ideas y de las preferencias morales que tenga la gente de cada generación.[1] La teoría de las generaciones desplaza el conflicto social del ámbito de las clases al de las edades. Estas teorías son el transfondo ideológico de las luchas por una Reforma Universitaria en América Latina.

El mesianismo estudiantil, producto de un momento en el que efectivamente la movilización de las masas populares requería un liderazgo externo y en el que, para la mayoría de los países no existían formas de organización política para canalizarla, apareció como respuesta concreta al surgimiento de la pequeña burguesía intelectual. Más tarde José Carlos Mariátegui dice sobre este "mito de la nueva generación", que floreció en Europa como "Jungendbewegung" y que repercutió en América, que no era la nueva sensibilidad de la juventud lo que había encendido el entusiasmo revolu-

[1] Esta tesis se reafirma en varias obras de Ortega y Gasset, muy especialmente en su libro "La rebelión de las masas".

cionario, sino el ascenso de la revolución la que había provocado la insurgencia juvenil.

Mella dice sobre esta "cuestión juvenil": "*La lucha social no es una cuestión de glándulas, canas y arrugas, sino de imperativos económicos y de fuerza de las clases totalmente consideradas.*"[2]

Muy cerca de los estudiantes están, además de Ortega y Gasset, algunos de los maestros que formaron la llamada "generación del 900" como son Alfredo Palacios, José Ingenieros, Manuel Ugarte, José Vasconcelos y más atrás, Rubén Darío, José Enrique Rodó, Manuel González Prada, Antonio de Varona, Manuel Gómez Capillo y José Martí. Ellos eran argentinos, uruguayos, todos ellos escritores iberoamericanos del 900, como los denomina Manuel Ugarte, exiliados en Buenos Aires, en París o en Madrid. El escritor de más influencia en esta generación es el uruguayo José Enrique Rodó con su libro "Ariel". En él Rodó intenta definir el enfrentamiento entre América Latina y los Estados Unidos como una lucha entre el materialismo de Calibán y el idealismo de Ariel. Efectivamente la reforma universitaria en su principio tiene mucho del idealismo romántico de Ariel. El contenido ideológico del movimiento estudiantil con la idea de la generación nueva como actor del cambio, con su anticlericalismo y antimperialismo verbal no sale de los límites del arielismo.

Pero cuando los estudiantes empiezan a sentir la represión por parte de las instituciones represivas del Estado, cuando chocan en la calle con los soldados, entonces empiezan a convertir al antimperialismo de la década de los veinte en programa militante de los intelectuales latinoamericanos.

Deodoro Roca dice: "*reforma universitaria es lo mismo que reforma social*". Los líderes estudiantiles entendieron que no puede aber una reforma universitaria

[2] Portantiero, Juan Carlos, "Estudiantes y Política en América Latina 1918-1938", Siglo XXI, México, p. 84.

aislada, sino que debe ser parte de una reforma de la sociedad en su conjunto.

Sobre la forma y el contenido de esta reforma social surge una gran discusión, fruto del movimiento universitario en Latinoamérica.

Resultado inmediato de esta discusión es la creación de la Universidad Popular en el Perú y en Cuba, punto de acercamiento de los estudiantes a los obreros.

Más tarde estos pensamientos que surgen de la reforma universitaria se polarizan en dos corrientes: el solialismo y el aprismo.

No debemos olvidar que en México ya había, antes de 1929 Universidades Autónomas, no producto de luchas estudiantiles, sino de voluntad gubernamental, como la Universidad Autónoma Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, creada en 1917; la Universidad de Occidente en Sinaloa de 1918, y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí de 1923.

En este ensayo vamos a analizar los antecedentes latinoamericanos de mayor importancia e influencia en el movimiento de autonomía de 1929 en México: Argentina, Perú, Cuba y el Primer Congreso Internacional de Estudiantes en la Ciudad de México. La mayoría de los documentos que se citan fueron tomados de la segunda parte "Crónicas y Documentos" y de la cuarta parte "Testimonios y Polémicas" del libro de Juan Carlos Portantiero *Estudiantes y Políticos en América Latina.*

EL MOVIMIENTO ARGENTINO 1918

Hasta 1917 Córdoba era una ciudad con rasgos clericales reaccionarios y con una clase dominante que junto con la Iglesia gobernaban la ciudad. Faltaba una clase media y cualquier indicio de desarrollo moderno. Dice Juan Carlos Portantiero que Córdoba tenía "*una Universidad de abogados, de engolados doctores en la que no entraba el método científico y experimental en la que se enseñaba teología y derecho público eclesiástico, en donde Haeckel, Darwin o Stammler eran autores heréticos*

y en donde, a título de mero ejemplo, los programas de filosofía incluían temas tales como 'Deberes para con los Siervos' "[3]

A mediados de 1917 llega al poder en Argentina Hipólito Yrigoyen, candidato de la Unión Cívica Radical. "*Con Yrigoyen había ascendido a la conducción política argentina una parte de la clase media, esa clase que desde hacia años venía empujando para romper la estructura política del país. La clase que engrosaban cada vez más los hijos y nietos de antiguos inmigrantes que habían hecho una posición, había tenido acceso a la cultura superior pero encontraba vedada la conducción política, pues ésta la ejercía la antigua oligarquía a la que tenía pocas posibilidades de llegar.*"[4] Para el gobierno de Yrigoyen la Universidad es el feudo de la clase conservadora a la que hay que derrotar. Así entendemos su apoyo total a la causa de los estudiantes. A fines de 1917 empieza a pronunciarse el descontento de los estudiantes, piden la sustitución del sistema vigente para la provisión de las cátedras y al mismo tiempo los estudiantes de Medicina mandan una carta al Ministro de Instrucción Pública protestando por la supresión del régimen de internado para los alumnos avanzados de la carrera de Medicina en el Hospital de la Universidad.

A principios de 1918 se organizan las primeras asambleas, los estudiantes sabían que el clima político favorecía sus presiones. El 10 de marzo de 1918 se realizó la primera manifestación callejera. Poco después se forma la primera organización de los estudiantes, el Comité Pro-Reforma, integrado por alumnos de las tres facultades, de Derecho, de Medicina y de Filosofía. El 14 de marzo de 1918 este Comité publica su primer documento de la reforma universitaria, pidiendo modificaciones frente a una situación docente insostenible. A la respuesta negativa de las autoridades universitarias, los

[3] Ibidem, p. 30.

[4] Rodríguez de Magis, Ma. Elena, "La Reforma Universitaria de Córdoba en 1918", Deslinde No. 23, UNAM, México 1972, p. 5.

estudiantes organizan un acto público y no entran a clases el día del inicio del curso.

"*Agotados todos los recursos persuasivos, postergadas todas las solicitaciones de reforma, desechados todos los petitorios remitidos a los cuerpos conciliadores, que han permanecido sordos a las incitaciones al progreso y estáticos e indiferentes al movimiento espiritual de la época, proclamamos ante ellos la huelga general.*"[5]

Las autoridades clausuran la Universidad. A partir de este momento, el Comité Pro-Reforma Universitaria igual que las autoridades universitarias esperan una intervención por parte del gobierno de Yrigoyen y empiezan a presionar sobre las decisiones del gobierno. El 11 de abril Yrigoyen nombra como interventor en la Universidad de Córdoba a José N. Matienzo, la simpatía del gobierno para con los estudiantes es obvia. Este incipiente movimiento estudiantil en Córdoba es usado por Yrigoyen para dar un golpe definitivo a sus enemigos políticos refugiados en la Universidad. Uno de los motivos iniciales de la lucha, la supresión del régimen de internado en el Hospital de Clínicas de la Universidad, fue resuelto de acuerdo con las peticiones estudiantiles y así el 19 de abril de 1918 las clases se reanudan previa declaración del Comité Pro-Reforma levantando la huelga. Poco después el interventor José N. Matienzo anuncia la elaboración de un nuevo Estatuto de la Universidad, que incluye la participación de los profesores en la elección de consejeros y del rector. Esto satisfacía por el momento las demandas estudiantiles. Todavía no era tiempo para las dos grandes reivindicaciones de la reforma universitaria: la docencia libre y la incorporación de los estudiantes al Gobierno de la Universidad.

El anhelo de los estudiantes de participar en el gobierno de su Casa de Estudios era una idea que se había planteado muchos años antes en el Primer Congreso Americano de Estudiantes en 1908 en Montevideo y había

[5] Manifiesto del Comité Pro-Reforma Universitaria de Córdoba del día 31 de marzo de 1918, Juan Carlos Portantiero, ob cit., p. 138.

sido repetida en los congresos posteriores en Buenos Aires y en 1912 en Lima.

Una de las disposiciones de Matienzo era que renunciaran el Rector, los Decanos, Consejeros y miembros de las academias que tenían más de dos años en el puesto para dejar lugar a nuevas elecciones. Los estudiantes todavía no tenían participación directa en las elecciones, pero estaban presionando en las elecciones internas.

El Comité Pro-Reforma se convirtió en la Federación Universitaria de Córdoba con una estructura y organización más estable: la Federación participa en la lucha electoral apoyando al doctor Enrique Martínez Baz para Rector de la Universidad. En las elecciones, el candidato de los estudiantes perdió en contra del candidadto del clero, Antonio Nores, porque los profesores liberales no resisten a las presiones.

A partir de la derrota de Martínez Baz, el programa de los estudiantes se radicalizó, se estructuró más, buscaba nuevas bases de alianza social y salió de los límites de la ciudad de Córdoba para buscar ayuda en otras universidades del país.

Cuando los estudiantes escucharon los resultados de la eleción del Rector, con la derrota de su candidato, empezaron a tirar piedras, romper vidrios, cortinas, cuadros y a pelear con la policía que llamaron las autoridades universitarias.

En medio del escándalo decretan la Huelga General. Las universidades de Buenos Aires, La Plata, Tucumán y Santa Fé se unen en solidaridad con los estudiantes de Córdoba a la Huelga General. La circular de los estudiantes cordobeses dice: "*De nuevo luchamos contra las camarillas ensorbecidas. En un gesto incontenible, la juventud se ha levantado contra los fariseos de la reforma y así ha quedado la Universidad señalada para siempre por un gran batalla. Algunos compañeros nuestros han sido heridos a puñal por agentes asalariados. Ni amenazas ni opresiones han de dominarnos, pues entendemos trabajar por el bien de la patria y el sacrificio es su*

precio. Necesitamos saber que no estamos solos, que es uno el honor de los estudiantes argentinos. Reclamamos con urgencia de nuestros camaradas el pronunciamiento de la huelga general universitaria."[6]

En medio de una gran agitación por parte de los estudiantes el rector elector trata de asumir su cargo. Los estudiantes se dan cuenta que no pueden vencer al clero dentro de la Universidad sin la solidaridad política de grandes sectores de la vida argentina.

Los gremios obreros de Córdoba y los partidos de izquierda se solidarizan con los estudiantes y se forman comisiones mixtas entre estudiantes y trabajadores.

El día 21 de junio los estudiantes publican en *La Gaceta Universitaria* un documento de importancia singular, que ahora conocemos como "Manifiesto Liminar". Lo redactó Deodoro Roca y se titula "La Juventud Universitaria de Córdoba a los Hombres Libres de Sudamérica". Aquí vemos claramente la ubicación Latinoamericana del movimiento de Córdoba, la ideología americana: se dirige a los hombres libres de Sudamérica. "*Hombres de una República libre acabamos de romper la última cadena que en pleno siglo XX, nos ataba a la antigua dominación monárquica y monástica. . . . los dolores que quedan son las libertades que faltan, Creemos no equivocarnos, las resonancias del corazón nos lo advierten: estamos pisando sobre una revolución, estamos viviendo una hora americana.*"[7]

En la gran manifestación del 23 de junio habló Alfredo Palacios, un orador de Buenos Aires. En la Orden del Día de la Federación Universitaria de Córdoba que se lee en este acto callejero, se dice: ". . . *que el nuevo ciclo de civilización que se inicia, cuya sede radicará en América, porque así lo determinan factores históricos innegables, exige un cambio total de los valores humanos y una distinta orientación de las fuerzas espiri-*

[6] Ibidem, p. 41.
[7] Manifiesto de la Juventud Universitaria de Córdoba, 1918. En Ma. Elena Rodríguez de Magis, ob. cit., p. 6.

tuales, en concordancia con una amplia democracia sin dogmas ni prejuicios, que corresponde a las generaciones nacientes realizar esas grandes aspiraciones colectivas y marcar con claridad las rutas que deben seguir los países jóvenes como el nuestro para el logro de aquellos anhelos . . ."[8]

Aquí ya aparecen dos de los componentes de la ideología del movimiento estudiantil, el mesianismo juvenil americano que caracteriza la primera época de la reforma, aparte de su anticlericalismo.

Más tarde en el discurso de clausura del Primer Congreso Nacional de Estudiantes Universitarios del 30 al 31 de julio de 1918 dice Deodoro Roca: "*Andamos entonces por la tierra de América, sin vivir en ella. Las nuevas generaciones empiezan a vivir en América, a preocuparse por nuestros problemas, a interesarse por el conocimiento menudo de todas las fuerzas que nos agitan y nos limitan, a renegar de literaturas exóticas, a medir su propio dolor, a suprimir los obstáculos que se oponen a la expansión de la vida en esta tierra.*"[9]

Dice Juan Carlos Portantiero: "*Este despertar espiritualista, romántico, filantrópico y aristocratizante de una pequeña burguesía liberal que creía llegada la hora del despertar, de la 'reparación' tras lo que consideraba —equivocadamente— la crisis final de la aristocracia terrateniente ligada doblemente a Europa (a Francia por su cultura, a Inglaterra por los lazos más tangibles de la exportación de carne vacuna) se encarnaría especialmente en la juventud que, al comenzar su participación en la Universidad se enfrentaba con los fantasmas de carne y hueso del pasado.*"[10]

El 30 de junio se realiza otra manifestación más grande, que es reprimida violentamente por la policía. "*Córdoba está desconocida. Es un solo grito, una sola alma,*

[8] Documento Orden del Día de la Federación Universitaria de Córdoba. Juan Carlos Portantiero, ob. cit., p. 136.

[9] Roca, Deodoro, "La Nueva Generación Americana" en: Federación Universitaria de Buenos Aires, La Refoma Universitaria (1918-1958), Buenos Aires, 1959.

[10] Ibidem, p. 46.

un solo ideal de redención. Suenan los clarines policiales, carga la caballería y ruedan los heridos, pero ninguno se mueve."[11] Si comparamos estos escritos con las publicaciones de los estudiantes mexicanos en 1929 en el periódico mural *La Huelga*, reconocemos el mismo sentido, el mismo lenguaje, las mismas palabras, una marcada influencia.

Mientras tanto la Federación Universitaria Argentina convocó al Primer Congreso Nacional de Estudiantes del 20 al 31 de julio. En este congreso se enfrentaron los dos bandos de los estudiantes: los que vieron el movimiento como promotor de cambios dentro de la Universidad y los que tomaron el movimiento estudiantil en un sentido más amplio —sin reforma social no puede haber reforma universitaria—.

Lo más importante del congreso ha sido la elaboración de un proyecto de Ley Universitaria, aprobado por la Asamblea Estudiantil. En este documento encontramos ya la participación de los estudiantes en las decisiones de la Universidad, la elección del Rector, al que el proyecto llama presidente de la Universidad, por parte de una asamblea integrada por profesores, estudiantes y graduados, y la docencia libre que significa que "*toda persona cuya competencia está comprobada con la posesión del grado universitario o de título profesional o por haber realizado otros estudios, o especialización en la materia de la cátedra, podrá solicitar al Consejo Directivo su admisión como director libre*".[12]

A finales de julio de 1918 el movimiento estudiantil en Córdoba había llegado muy lejos: controlaba las manifestaciones callejeras, había organizado federaciones estudiantiles en las cinco universidades del país y había presentado un proyecto de cambio en la organización de la enseñanza superior.

Ahora los estudiantes esperaban una nueva intervención del gobierno de Yrigoyen. Al fin, el 2 de agosto de

[11] Portantiero, Juan Carlos, ob. cit., p. 43.
[12] Documento "Proyecto de Ley Universitaria y Bases Estatutarias": (1918), Juan Carlos Portantiero, ob. cit., p. 152.

1918 Yrigoyen emite el decreto que habían pedido los estudiantes y nombra como interventor a Telémaco Susini, un intelectual solidario con las ideas de la reforma. Este nombramiento provoca la renuncia de Antonio Nores, el rector desconocido por los estudiantes. Presionado por la derecha, Yrigoyen no deja salir a Susini a Córdoba y así dio a los estudiantes otra vez un pretexto para salir a la calle. El 15 de agosto el conflicto estuditntil en Córdoba estalla otra vez cuando los estudiantes derriban la estatua de un profesor reaccionario. Por ello, la Iglesia y la oligarquía de Córdoba llaman a una manifestación.

El 26 de agosto los estudiantes organizan un acto público con 15,000 personas; mientras mantenían su ideología anticlerical podían contar con muchos aliados.

Mientras tanto, Yrigoyen nombra como interventor en la Universidad de Córdoba al Ministro de Educación Pública, José S. Salinas. Él tarde mucho en llegar a Córdoba y la Universidad permanece cerrada. El 9 de septiembre los estudiantes deciden gobernar y poner en función a la Universidad. Tres dirigentes estudiantiles —Horacio Valdés, Enrique Barros e Ismael Bordabehere— son nombrados décanos de las Facultades de Derecho, Medicina e Ingeniería. Se levanta la huelga y se dispone la normalización de las clases. La Universidad se quedó en manos de los estudiantes, que llegaron a nombrar profesores, empleados y consejeros. Pero el ejército impide la inauguración de las clases, ocupa la Universidad y se lleva detenidos a los líderes estudiantiles.

El mismo día, partió de Buenos Aires a Córdoba el Ministro de Instrucción Pública, el interventor en la Universidad de Córdoba. Se acercaba el triunfo de los planteos estudiantiles.

Salinas aceptó todas las renuncias de los profesores conservadores y dio los nuevos nombramientos a graduados que habían ayudado a los estudiantes reformistas, entre ellos a Deodoro Roca. Los nuevos estatutos

incluían las exigencias de los estudiantes del Primer Congreso Estudiantil en Argentina: la docencia libre y la participación de los estudiantes en el gobierno de la Universidad. El artículo 38 de los estatutos aprobados por Salinas señala: "*Los consejos directivos nombrarán sus miembros a propuesta de una asamblea compuesta de todos los profesores titulares, igual número de profesores suplentes e iguales número de estudiantes.*"[13]

Así nació la primera Universidad nueva de América, tras de una lucha estudiantil de varios meses, apoyada por un gobierno liberal, los partidos de izquierda y las clases medias.

EL PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE ESTUDIANTES EN MÉXICO EN 1921

Durante los meses de septiembre y octubre de 1921 se reúne en la ciudad de México el Primer Congreso Internacional de Estudiantes con participantes de Argentina, Costa Rica, Cuba, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Perú, Santo Domingo y Venezuela; también asistieron representantes de Alemania, China, Estados Unidos, Japón, Noruega y Suiza.

El presidente de la delegación mexicana es Daniel Cosío Villegas,[14] otros miembros de la delegación son Raúl J. Pous Ortiz, Rodolfo Brito Foucher, Francisco del Río Cañedo, Miguel Palacios Macedo, Vicente Lombardo Toledano, Octavio Medellín Ostos, Jorge Prieto Laurens y otros, estudiantes algunos que juegan un papel importante en la formulación del proyecto de Autonomía que presenta la Federación de Estudiantes de México al Congreso de la Unión el 6 de septiembre de 1923 y otros líderes del movimiento estudiantil de 1929.

Para esta época de 1920-1921, José Vasconcelos se perfila ya como el motor de una gran transfomación na-

[13] Ibidem, p. 54.

[14] En 1929, Daniel Cosío Villegas es el Secretario General de la Universidad, es decir autoridad de la Universidad y así objeto de críticas, burlas y agresiones de los estudiantes. Véase Periódico Mural "La Huelga" de 1929.

cional. El 10 de junio de 1920 Adolfo de la Huerta lo nombra Rector de la Universidad y en 1921 se convierte en el Primer Ministro de la Nueva Secretaría de Educación Pública. *"Tal era el espíritu de la época, de profundo nacionalismo, de búsqueda ávida por la identidad nacional, que muchos pensaron, entre ellos Vasconcelos, que se encontraría en la creación de una cultura propia que reflejara las inquietudes, los triunfos y los fracasos de nuestra vida nacional."*[15]

En este ambiente de transformación, 11 años después de haberse iniciado la Revolución Mexicana, se reúne el Primer Congreso Internacional de Estudiantes en el Salón de la "Sillería Colonial" de la Escuela Nacional Preparatoria, las últimas sesiones tienen lugar en el Salón de Actos de la Escuela de Jurisprudencia. El 21 de septiembre de 1921 se inaugura el Congreso en el Anfiteatro de la Escuela Nacional Preparatoria. Aquí, entre los estudiantes, la delegación argentina gozaba de gran prestigio, la reforma universitaria de Córdoba de 1918 significaba un ejemplo para todos ellos. Pedro Henriquez Ureña, en aquel entonces delegado de Santo Domingo ante este congreso, decía: *"Mexicanos y argentinos dominaron el congreso con su devoción ardiente a las ideas de regeneración social e impusieron las resoluciones adoptadas por fin y publicadas como fruto de aquellas asambleas."*[16]

El discurso inaugural estaba a cargo del presidente de la delegación argentina, Héctor Ripa Alberdi: *"La Argentina renaciente, la que despertará de su sueño con motivo de la última revolución universitaria, la que está forjando en la fragua de una juventud vigorosa de pensamiento, nos envía a esta tierra cordial para que os digamos toda su férvida inquietud del alma joven, todo su inmenso amor dilatado más allá de las fronteras, todas sus esperanzas en la emancipación gloriosa de los*

[15] Llinás Álvarez, Edgar, "Revolución, Educación y Mexicanidad", UNAM, México, 1978, p. 113.
[16] Henriquez Ureña, Pedro, "Seis Ensayos en Busca de Nuestra Expresión", Buenos Aires.

hombres y de los pueblos . . . Venimos de los campos de combate donde derribáramos los muros de la vieja Universidad detenida en pensamiento del pasado siglo, y donde levantáramos la nueva Universidad, abierta a todas las corrientes espirituales, venimos a sostener una dolorosa lucha entre la juventud creadora y la vejez misoneísta, entre la voluntad heroica que avanza y la voluntad abolida que resiste, venimos, compañeros, de vencer a las fuerzas reaccionarias que nos impedían dar el paso definitivo de la liberación."[17] Las palabras de Ripa Alberdi reflejan la utopía idealista de los estudiantes, mezclado con un llamado a la unidad latinoamericana. "*Eduquemos al hombre en el amor a la sabiduría. Para ello es menester arrojar a los mercaderes de la enseñanza, derrumbar la Universidad profesionalista y levantar sobre los escombros la academia ideal de los hombres donde cualquier Sócrates descalzo, sin más prestancia que la de su verbo sabio puede volcar en los corazones el agua mansa y melodiosa de su filosofía."*[18]

El Congreso aprobó una serie de resoluciones que constituyen una mezcla ideológica de utopismo pacifista y de antimperialismo. Las experiencias de Córdoba se convierten en reclamos de la juventud latinoamericana.

Estas resoluciones contienen la obligación de las asociaciones estudiantiles de ocuparse de la extensión universitaria, de difundir la cultura que ellos recibieron. Otra de sus obligaciones es la creación de universidades populares, libres de dogmatismo y partidismo, pero con una intervención decidida en los conflictos obreros. Uno de los puntos más importantes es la resolución cuarta que dice: "*1. El Congreso Internacional de Estudiantes sanciona como una necesidad para las universidades donde se hubieren implantado, la adopción de las siguientes reformas:*

[17] Documento "Por el Comienzo de una Nueva Vida Americana", Juan Carlos Portantiero, ob. cit., p. 196.

[18] Ibidem, p. 200.

a) *Participación de los estudiantes en el gobierno* de las universidades.

b) *Implantación de la docencia libre y la asistencia libre.*

Para realizar estos puntos el Congreso considera obligatoria la acción inmediata de los estudiantes en sus respectivos países."[19]

La quinta resolución se refiere a la política internacional, contiene una severa condena del imperialismo norteamericano y de las dictaduras en América Latina.

Al finalizar el Congreso los estudiantes constituyen la Federación Internacional de Estudiantes "*que tendrá como fin conseguir la unificación de los estudiantes del mundo, suprimiendo los obstáculos que se opongan a la realización de los ideales proclamados por el Congreso*".[20]

La sede temporal de la Federación Internacional de Estudiantes será la ciudad de México y su presidente Daniel Cosío Villegas. Pero a pesar de las intensiones de los participantes de este Congreso, la Federación Internacional de Estudiantes no podía convertirse en una organización permanente y poderosa debido a las dificultades políticas por las que tenía que atravesar el movimiento estudiantil en Latinoamérica.

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN PERÚ 1919-1923

Las ideas que expresaron los estudiantes de Córdoba no tardaron en extenderse en toda América Latina; primero llegaron a Perú, luego a Chile, Cuba, México y otros países del continente. Muchos países de América Latina tenían una estructura social muy similar; una clase alta tradicional, reaccionaria, que gobernaba el país en todos los sentidos y una creciente clase media, que

[19] Documento "Resoluciones del Primer Congreso Internacional de Estudiantes", Juan Carlos Portantiero, ob. cit., p. 191.

[20] Loc. cit.

empujaba las viejas estructuras para obtener un lugar en estas nuevas sociedades.

En 1919 viajó Alfredo Palacios, prominente líder del movimiento de Córdoba a Lima, donde dio algunas conferencias que entusiasmaron a los estudiantes peruanos.

Lima era en aquel entonces una ciudad muy similar a Córdoba, con un espíritu de colonia que se hacía más expreso en las universidades. A diferencia de Córdoba, Lima era la ciudad más moderna del Perú, como puerto de exportación de materias primas a Europa. Pero la parte moderna de la sociedad peruana era muy pequeña en comparación con las zonas marginadas, en donde vivían las poblaciones indígenas.

En este año 1919 la juventud peruana anhela una renovación, una reforma, no nada más en el campo universitario, sino también en la vida social y política del país. Ahí, una cosa aparentemente banal, el conflicto de los estudiantes de Historia de la Facultad de letras con un profesor, hace estallar el conflicto. Este conflicto lleva a los estudiantes a la huelga y las demás Facultades de la Universidad se declaran solidarias. De allí se desarrolla un movimiento de gran trascendencia para la vida política del Perú. Las promesas de mínimas reformas por parte de los profesores y las exigencias máximas de los alumnos hizo imposible una rápida solución. Pasaron meses y la Universidad seguía en huelga. Entonces los estudiantes deciden convocar a una gran manifestación el 4 de septiembre y entregar al presidente un memorandum pidiendo la ayuda del Gobierno.

En esos días había en el Perú condiciones muy favorables a una reforma universitaria: el grupo más conservador de la oligarquía, el partido civilista era derrocado por el partido liberal. El 4 de julio de 1919, Augusto Leguía ocupa la presidencia del gobierno, quien tenía mucho interés en ayudar a los estudiantes, porque los miembros del partido opositor eran en gran parte profesores de la Universidad.

En 1916 se había fundado la Federación de Estudian-

tes Peruanos y sus dirigentes fueron los partidarios del nuevo presidente. Uno de sus líderes, un estudiante de provincia recién llegado a Lima, es Víctor Raúl Haya de la Torre. Así el gobierno contesta las demandas de los estudiantes con el decreto del 20 de septiembre de 1919, "*por el que se establecía: 1. Las cátedras libres revocadas por el Estado (se pensó así suplir la enseñanza de los malos profesores). 2. La representación estudiantil en el consejo universitario. 3. La supresión de listas.*"[21] En febrero de 1920 este decreto es ratificado por una ley.

En diciembre de 1919 la Federación de Estudiantes renueva su directiva, Víctor Raúl Haya de la Torre es elegido presidente de los estudiantes.

Para reunir el pensamiento de todos los estudiantiles, Haya de la Torre organiza el Primer Congreso Nacional de Estudiantes en Cuzco, en marzo de 1920, donde concurren estudiantes de las cuatro universidades nacionales. Ahí se hace evidente que el movimiento estudiantil todavía carece de un programa bien definido. En las reuniones de este Congreso se discutieron y se aprobaron una gran cantidad de cuestiones relativas a la organización y orientación de la enseñanza general y universitaria de carácter eminentemente nacionalista. Pero ninguna resolución tenía tanta importancia futura como la referente a la creación de la Universidad Popular, que merece un capítulo especial. "*. . . toda acción de importancia, toda campaña de trascendencia, a partir del año 21, hasta la fecha, ha sido, cuando no realizada, influenciada por esa institución de libre cultura popu*lar",[22] dice Enrique Cornejo Koster en 1926. Víctor Raúl Haya de la Torre la fundó el 22 de enero de 1921. La primera etapa de la Universidad fue un gran éxito, había muchos alumnos y muchos maestros para dar las clases y conferencias. Haya de la Torre procuró, desde

[21] Documento "Crónica del Movimiento Estudiantil Peruano, 1926", Juan Carlos Portantiero, ob. cit., p. 232.
[22] Ibidem, p. 244.

un principio, dar a la extensión universitaria, que realizaba la Universidad Popular, un carácter revolucionario. La Universidad Popular ayudaba a todo movimiento obrero y a todas las huelgas en las fábricas. Tres noches en Lima y dos en Vitarte, poblado cercano a una fábrica textil, se daban clases sobre diversos temas: arte, historia, economía, ciencia, cuestiones obreras y revolucionarias. La asistencia era libre y la enseñanza gratuita: ni los alumnos pagaban ,ni los profesores cobraban. En 1923 la Universidad Popular es bautizada con el nombre de González Prada para distinguirla de cualquier otro intento de extensión universitaria. La Universidad Popular era abiertamente revolucionaria, tenía el lema: "*La Universidad Popular no tiene más dogma que la justicia social.*" Quizá más importante que su acción cultural ha sido su acción social: la Universidad Popular realizó una gran campaña antialcohólica y una campaña sanitaria.

En 1921 Haya de la Torre firma acuerdos con Gabriel del Mazo, presidente de la Federación Estudiantil Argentina y con Alfredo Demaría, Presidente de la Federación Estudiantil Chilena, por medio de los cuáles se comprometieron sus organizaciones de efectuar propaganda activa por todos los medios para hacer efectivo el ideal del americanismo.

En el primer momento de su acción los estudiantes habían encontrado el apoyo del Gobierno de Leguía, a quien convenía su imagen de liberal. Pero poco a poco Leguía se deshace de sus partidarios liberales y se asocia con las oligarquías tradicionales, el clero y los intereses extranjeros en el Perú. Mientras tanto la Universidad seguía en crisis, cerraba y abría sus puertas por meses. La Federación de Estudiantes se disolvió, quedando reducido al presidente y a sus dos secretarios. Los estudiantes se fueron a las universidades de provincia o a Europa para terminar sus estudios. Las autoridades trataron de quitar a los estudiantes sus derechos recién obtenidos. Los profesores, partidarios del partido oposi-

tortor, intentaron usar la Universidad como tribuna política. Las clases se habían reanudado en 1922, después de un año de conflictos.

Para legitimar su alianza con el clero, el Presidente Leguía decide consagrar el Estado de Perú al Corazón de Jesús, dando así un poder infinito al clero, rico y extranjero.

Este concordato entre el Vaticano y el Gobierno del Perú lanza a los estudiantes otra vez a la calle. Haya de la Torre, Presidente de la Federación de Estudiantes y Director de la Universidad Popular, sabía que los estudiantes necesitaban el apoyo popular para sus acciones. Así empieza a organizar la solidaridad de obreros y estudiantes en la Universidad Popular. Se formó el Comité de Frente Único bajo la dirección de Haya, integrado por la Universidad Popular que representaba al proletariado, por los masones, protestantes y estudiantes.

Se convocó a una asamblea general de oposición al concordato el 23 de mayo. Después de la asamblea los estudiantes y obreros se formaron para una gran manifestación. El ejército trató de dispersar a los manifestantes disparando sus fusiles. En este acto mueren el obrero Salomón Ponce y el estudiante en letras Alarcón Vidalón, cuyos cuerpos al día siguiente son velados en la Universidad, en medio de tumultos y ataques de la policía. Los estudiantes y obreros se encierran en la Universidad y la policía prepara un ataque para las tres de la mañana, para rescatar los cadáveres. Una orden de última hora los hace desistir. Al día siguiente en el entierro hubo 30,000 personas. Ese día, 25 de mayo, el arzobispo anuncia la suspensión de la ceremonia de erigir una enorme estatua del Corazón de Jesús en la plaza principal.

Después de eso, la Universidad regresó a su calma habitual. La Universidad Popular continuó con su labor cultural y organizativa entre los obreros. Los estudiantes empiezan a reorganizarse y a reorganizar su Federación. Antes de que puedan elegir a Haya de la Torre

como su presidente, éste es detenido por la policía y conducido a la Isla de San Lorenzo. Cuando se supo la noticia los estudiantes se lanzan otra vez a la calle, pero llegando a la plaza principal un gran número de ellos es llevado a prisión. El encarcelamineto de Haya provocó un gran sentimiento general de protesta. "*Durante 8 días Lima vivió en estado de sitio. Las asambleas estudiantiles seguidas de manifestaciones tumultuosas que eran disueltas por la policía se sucedían a granel. El gobierno clausuró la Universidad, todas las Facultades y Escuelas, la Federación de Estudiantes y los locales obreros. . . . todo el ejército se había volcado en las calles. Las plazas estaban llenas de soldados. Sin embargo, las manifestaciones surgían por doquier para ser disueltas a sablazos. Centenares de estudiantes y obreos llenaban los calabozos de la policía . . .*"[23] Así el movimiento se quedó en manos de gentes inexpertas que no se atrevían a seguir, una vez deportado Haya de la Torre a Panamá. Haya de la Torre llega a México en 1923 y poco después funda la APRA, la Alianza Popular Revolucionaria Americana, producto directo de la lucha por la reforma universitaria en Perú. Antes el presidente Leguía le había ofrecido una beca para estudiar en Europa, cosa que Haya no aceptó. En México Haya es recibido como un héroe. Vasconcelos le da un cargo a su lado.

EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN CUBA 1923

El movimiento estudiantil en Cuba nació directamente influenciado por los movimientos de Argentina y Perú, pero tuvo matices diferentes; junto con este movimiento se formó con Julio Antonio Mella la primera corriente marxista en Cuba.

En 1923 se reunió el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, presidido por el propio Mella. Aquí se fundó la Confederación de Estudiantes de Cuba en cuyo programa figura, "*la voluntad de luchar por los mismos*

[23] Ibidem, p. 260.

principios que, enunciados por la juventud cordobesa, en 1918, llevaron a renovar las universidades argentinas por el único medio posible, por el sagrado medio de la agitación revolucionaria y después de iluminar el continente indoamericano prendieron en este país donde llevaron a la lucha a una juventud sana y consciente".[24]

Este Primer Congreso de Estudiantes Cubanos aprobó además las resoluciones del Primer Congreso Internacional de Estudiantes, que tuvo lugar en México en 1921. Pero a pesar de las similitudes con los movimientos en Perú y en Argentina, los estudiantes cubanos dan mucho más importancia a sus relaciones con otros grupos sociales, ven más claramente la necesidad de una ayuda por parte de los no universitarios. "*El estudiante tiene el deber de divulgar sus conocimientos entre la sociedad, principalmente entre el proletariado manual, por ser éste el elemento más afín del proletariado intelectual, debiendo así hermanarse los hombres de trabajo para fomentar una nueva sociedad libre de parásitos y tiranos, donde nadie viva sino en virtud del propio esfuerzo.*"[25]

El movimineto estudiantil en Cuba se forma en 1923, año en que el presidente peruano Leguía desterraba a Haya de la Torre y el año en que el gobierno argentino de Alvear interviene en la Universidad de Córdoba. En 1925 escribe Julio Antonio Mella: "*¿Puede ser un hecho la Reforma Universitaria? Esta pregunta ha brotado más de una vez de nuestra inconformidad y de nuestro anhelo de verla realizada integralmente. Cuando se ven los zarpazos de la reacción universitaria en la Argentina, cuna de este ideal continental, y se sufren en Cuba, último lugar donde prendió, hay derecho para meditar sobre sus posibilidades.*"[26] Llegando a la conclusión: "*En lo que a Cuba se refiere es necesario primero una revolución social para hacer una revolución universitaria.*"[27]

[24] Ibidem, p. 65.
[25] Loc. cit.
[26] Documento "Puede ser un Hecho la Reforma Universitaria", Ibidem. p. 349.
[27] Ibidem, p. 353.

En este Primer Congreso de Estudiantes Cubanos piden la participación de los estudiantes en el gobierno de la Universidad. Dice Mella: "*Una asamblea universitaria, compuesta de treinta alumnos, treinta graduados y treinta profesores, es la encargada de determinar los postulados de la reforma haciendo los nuevos estatutos y obteniendo del Congreso la aprobación de una ley de autonomía universitaria.*"[28]

En un principio los estudiantes obtienen las reformas académicas solicitadas, gracias al gobierno liberal de Zayas, que no tomó parte ni a favor de los estudiantes ni de las autoridades universitarias. A Mella le parecen estas modificaciones académicas seudoreformistas, porque según él, en Cuba no hay reforma universitaria sin una reforma social, aunque reconoce los méritos del movimiento universitario, del que él es líder.

Al mismo itempo Julio Antonio Mella funda la Universidad Popular llamada José Martí. Es una iniciativa muy similar a la de Haya de la Torre en Lima, pero los cubanos —bajo la influencia de Mella— reconocen claramente el papel de vanguardia que desmepeña el proletariado en las luchas populares y la subordinación del estudiantado: "*El significado último de la experiencia de las universidades populares se encadena con el proceso que lleva al movimiento estudiantil a mediados de la década del veinte a la comprensión de la esterilidad de la lucha universitaria en sí misma, si se mantiene como un comportamiento cerado y no como el capítulo de una reforma más basta.*"[29]

En este contexto las universidades populares constituyen un puente en el camino hacia las luchas populares, un acercamiento de los estudiantes a las clases proletarias.

En 1925 empieza una época de represión en Cuba bajo la dictadura de Gerardo Machado que anula inmediatamente las reformas universitarias, clausura la Uni-

[28] Ibidem, p. 350.
[29] Ibidem, p. 79.

versidad y persigue el movimiento popular. Julio Antonio Mella viene como refugiado político a México, donde editaba *El Libertador*, órgano de la lucha anti-imperialista y el periódico *Tren Blindado*, además era editorialista de *El Machete* desde 1926, año en que llegó a México. *"Con él y con Víctor Raúl Haya de la Tore, el peruano fundador de la APRA, habían tenido lugar, a fines del 28, diversas entrevistas con Gómez Arias, Dromundo, José María de los Reyes y Teodosio Montalbán, en torno a la necesidad de la reforma unviersitaria y la renovación general de nuestros países con apego a la democracia occidental."*[30]

A principios de enero de 1929 Julio Antonio Mella es asesinado en la ciudad de México por una persona contratada por Machado. El atentado contra Mella reunió un numeroso grupo estudiantil en las afueras de la Embajada Cubana, en Tacubaya, donde pronunciaron discursos de repudio a esta crimen Baltasar Dromundo, Carlos Zapata Vela y otros. La protesta no permitió, sin embargo, detener y procesar al asesino, protegido por la Embajada Cubana.

Esto aconteció durante el Sexto Congreso Estudiantil en Mérida en 1929, inmediatamente antes del movimiento estudiantil en México.

Sin duda, el resultado más importante del movimiento para la reforma universitaria en Cuba ha sido la constitución del Partido Comunista Cubano, fundado casi al mismo tiempo que la Confederación Nacional Obrera de Cuba. *"Lo que interesa destacar en este paso precoz que el socialismo adquiere en la historia cubana; acompañado desde el origen a la lucha independentista, estructurando el gremialismo universitario, influyendo decisivamente en la organización obrera y en la actividad cultural, la inserción del marxismo en la problemática general del país acumulará sus efectos en el proceso revolucionario liderado por Castro, a través de una alian-*

[30] Dromundo, Baltasar, "La Autonomía Universitaria", México 1978. p. 49.

za con la herencia más avanzada del nacionalismo martiano."[31]

En 1927, al sancionar Machado una ley que le permite mantenerse 10 años en el poder, los estudiantes crean el Primer Directorio Estudiantil Universitario, foro de expresión política autónoma de los estudiantes, que más tarde va adquiriendo gran importancia, en las crisis de 1933 y en 1959.

En 1933 uno de los pilares de la resistencia contra Machado fue la organización estudiantil representante de la clase media nacionalista.

Veinte años después todo esto vuelve a renacer cuando Fidel Castro convoca a la lucha contra Batista.

Víctor Raúl Haya de la Torre, Julio Antonio Mella y José Carlos Mariátegui son en los años veinte las figuras centrales de la discusión política en América Latina. Haya de la Torre y Mella viven durante algún tiempo exiliados en México, ambos viajan por estos años a Moscú y ambos participan como delegados latinoamericanos en el Congreso Antimperialista en Bruselas. José Carlos Mariátegui estuvo en este tiempo en México, para él la Revolución Mexicana era un factor importante de comparación en las ideas liberadoras de América Hispánica.

Haya de la Torre por un lado, Mella y Mariátegui por el otro representan las dos corrientes ideológicas que tienen como punto de partida la reforma universitaria: el socialismo y la APRA.

En 1923, en el exilio en México, Haya de la Torre fundó la APRA, la Alianza Popular Revolucionaria Americana, que se entiende en un principio como esquema general sobre el cual cada grupo nacional debería plantear sus ideas. Las cinco líneas fundamentales de la APRA son:

1. Acción contra el imperialismo yanqui.
2. Por la unidad política de América Latina.

[31] Portantiero, Juan Carlos, ob. cit., p. 118.

3. Por la nacionalización progresiva de tierras e industrias.
4. Por la internacionalización del Canal de Panamá.
5. Por la solidaridad de todos los pueblos y clases oprimidas.

La proyección de la APRA, como la vio Haya de la Torre, era continental y americanista. "*La idea de Haya de la Torre era concentrar en la APRA a las fuerzas que a partir de 1918 habían luchado por los postulados reformistas y por la extensión de esos postulados a otras capas populares.*"[32]

En 1925 Haya escribe: "*Sólo así, uniéndonos al trabajador daremos a la revolución universitaria un sentido de perennidad y de fuerza futura. 'Nuestra generación', no es nuestra generación estudiantil o intelectual, 'nuestra generación' es el frente único de las juventudes de trabajadores e intelectuales, frente único revolucionario, frente único que debemos formar, disciplinar y extender como salvaguardia del porvenir de nuestros pueblos.*"[33] Este frente único, en que pensaba Haya, debería ser dirigido por los estudiantes, es decir por la pequeña burguesía, y apoyado por otras clases sociales, como los obreros y campesinos.

De 1924 a 1930, en México principalmente, Haya se dedica a la difusión periodística de sus ideas, con lo que tenía mucho éxito en los centros de exiliados latinoamericanos, como era en los años veinte y siguen siendo, México y París.

En este primer tiempo del aprismo Haya disfruta de la ayuda de José Carlos Mariátegui, quien rompe con Haya en 1928, cuando funda el Partido Socialista Peruano. Mariátegui no participó personalmente en las luchas universitarias, las saluda como el nacimiento de la nueva generación latinoamericana. Todavía en 1928,

[32] Ibidem, p. 91.
[33] Haya de la Torre, Víctor Raúl, "La Reforma Universitaria y la Realidad Social", en "Estudiantina", órgano de los estudiantes del Colegio de la Universidad de La Plata, 1925.

Mariátegui coincide en algunos puntos, como el de la acción agraria, con Haya, como dice él mismo en un pie de página en "Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana".

En 1929 ya existían filiales de la APRA en París, Londres, Buenos Aires, Chile, Perú, Cuba, Puerto Rico y Santo Domingo.

El Partido Aprista Peruano es organizado en 1930, el APRA se convierte en bandera de lucha de las clases medias contra la dictadura. La ideología de la APRA es nacionalista, busca la independencia económica de América Latina dentro del sistema del capitalismo, no la destrucción del sistema.

Las críticas más severas salen de las filas del socialismo. En 1928 José Antonio Mella publica en México un folleto que se llama "¿Qué es el APRA?", que contiene una refutación del aprismo. La polémica que se abre desde entonces es un tesitmonio importante de las luchas ideológicas en América Latina. La crítica de Mella al aprismo surge de su convicción de que es necesario una lucha por el socialismo en América Latina.

A principios de la década de los veintes observamos en América Latina un despertar en cierto modo conjunto de la clase obrera urbana y de las clases medias. La reforma universitaria es expresión de este surgimiento y abre la discusión sobre el futuro de Latinoamérica.

A finales de la década nos enfrentamos a un rompimiento entre estas dos corrientes ideológicas, el socialismo que lucha por una revolución en favor de los obreros y campesinos y el aprismo, para entonces ya una ideología consolidada, que se funda en el liderazgo pequeño burgués sobre el movimiento revolucionario.

La discusión se intensifica en la Primera Conferencia Comunista Latinoamericana, reunida en Buenos Aires del 1o. al 12 de junio de 1929. Una de las figuras de más prestigio en este evento es José Carlos Mariátegui. aunque por cuestiones de salud no podía viajar a Buenos Aires.

En este tiempo ya había roto con las ideas de Haya de la Torre y constituido el Partido Socialista Peruano.

En una de las resoluciones para su constitución Mariátegui dice: "*El partido socialista es un partido de clase y por consiguiente repudia toda tendencia que signifique fusión con las fuerzas u organismos políticos de las otras clases. Condena como oportunista toda política que plantee la renuncia momentánea del proletariado a su independencia de programa y acción, que en todo momento deben mantenerse íntegramente; por eso condena y repudia la tendencia del APRA. Considera que el APRA objetivamente no existe: el APRA ha sido un plan, un proyecto, algunas tentativas individuales, pero jamás se ha condensado en una doctrina ni en una organización, mucho menos en un partido. En las condiciones actuales, el APRA constituye una tendencia confusionista y demagógica contra la cual el partido luchará vigorosamente.*"[34]

Sobre estas bases ningún entendimiento entre el socialismo revolucionario y el aprismo —herederos de la reforma universitaria— era posible. El movimiento, que nació en 1918 en la Universidad de Córdoba, tomaba dos caminos diferentes.

En 1926, Mariátegui había fundado la revista AMAUTA, que tanta influencia tuvo en Latinoamérica por su labor de difusión de ideas marxistas. La revista expresa las ideas de izquierda del movimiento universitario, los que hacen realidad la Universidad Popular González Prada en Perú. En 1928 escribe Mariátegui en AMAUTA: "*El trabajo de definición ideológica nos parece cumplido . . . La primer jornada de AMAUTA ha concluido. En la segunda jornada no necesita ya llamarse revista de la Nueva Generación, de la vanguardia, de las izquierdas. Para ser fiel a la revolución le basta ser una revista socialista.*"[35]

En 1928, dos años antes de su muerte, Mariátegui pu-

[34] Martínez de la Torre, R., "Apuntes para la Interpretación Marxista de la Historia del Perú", Tomo I, Lima, 1947.
[35] AMAUTA No. 7, Lima 1928.

blica en Lima su famoso libro' *Siete Ensayos de Interpretación de la Realidad Peruana*": una interpretación marxista de la política peruana y del fenómeno político internacional. Aquí Mariátegui no admitió ninguna posibilidad revolucionaria práctica sin la organización previa de obreros y campesinos.

Manuel González Calzada escribe sobre la influencia de Mariátegui en Latinoamérica: "*Tiene razón Enrique Ramírez y Ramírez: Nuestra generación no aprendió el marxismo en los teóricos europeos, sino en José Carlos Mariátegui. Fueron ediciones económicas procedentes de Sudamérica, Argentina y Chile, principalmente que nos impulsaron por un nuevo camino para el cual México aún no tenía fuentes propias de orientación.*"[36]

[36] González Calzada. Manuel, "México en el Pensamiento de José Carlos Mariátegui", en: Suplemento, X Aniversario de *El Día*, junio 1972.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA;

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS
SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

SERIALS
L462
no. 121

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

ENERO 1980 **121** PRECIO $ 5.00

LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD EL CASO DE LA UNAM

RODOLFO LARA
Y JORGE MADRAZO

THE LIBRARY OF
APR 6 198
UNIVERSITY OF ILLINOIS
AT URBANA-CHAMPAIGN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Rodolfo Lara y Jorge Madrazo

LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD. EL CASO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO*

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

De acuerdo con el censo de 1970, la población de México fue de 50 694 600 habitantes, de los cuales 25 109 800 pertenecían al sexo femenino, es decir, un 49.53% de la población total. Para 1980, un cálculo optimista de la población nacional y suponiendo, sin conceder, que la tasa de crecimiento haya disminuido por abajo del 3.0%, tendremos un total de 69 902 000 habitantes, de los cuales, por lo menos, el 50% es decir, 34 951 000 pertenecerán al sexo femenino.[1]

Estas casi 35 millones de mujeres mexicanas son objeto de atención y preocupación de este "Primer Foro Internacional de Mujeres Ejecutivas", pero, por su temario, siento que fundamentalmente su interés prioritario se vincula con las mujeres que se han incorporado a la población económicamente activa del país y que, de una u otra forma, participan en la fuerza de trabajo de la sociedad Mexicana.

Cuál es el papel que la mujer mexicana ha jugado en su vunculación con la Universidad, concretamente con la UNAM, es el objeto de estas breves notas, que no ambicionan constituirse en un planteamiento totalizador de la cuestión, sino, tan sólo, apuntar algunos datos y detalles que esperamos puedan ser de alguna utilidad.

De unos años a esta parte muchos son los países en vías de industrialización que han dedicado a la enseñanza una proporción cada vez mas creciente de sus rentas nacionales, sin embargo, a pesar de este notable esfuerzo, la educación femenina ha quedado a la zaga de la masculina.[2]

La diminutio capitis de la mujer en cuanto a las po-

* Ponencia presentada en el "Primer Foro Internacional de Mujeres Ejecutivas".

[1] *México Demográfico.* Breviario 1978. México. Consejo Nacional de Población.

[2] STANDING. Guy. La instrucción de la mujer y su participación en la Fuerza de Trabajo. *Revista Internacional del Trabajo*, Vol. 94, Núm. 3, noviembre-diciembre, 1976. p. 305.

sibilidades de acceso a la educación, y sobre todo a la educación superior, tiene en México antecedentes explicables.

La inferioridad de la mujer prehispánica en el aspecto educativo se exteriorizaba desde el momento mismo de su nacimiento. El tradicionalismo pedagógico entre el pueblo azteca llevaba a la TICITL (comadrona) a pronunciar distintas palabras rituales invocadoras del destino invariable y predeterminado del nuevo ser, en razón de su sexo: Si el recién nacido era varón decía lo siguiente: "Hijo mío, muy tierno: escucha hoy la doctrina que nos dejaron el señor YCALTECUTLI y la señora YCALTICITL, tu padre y tu madre. De medio de ti corto tu ombligo: Sábete y entiende que no es aquí tu casa donde has nacido, porque eres soldado y criado; eres ave que llaman quechol. Eres pájaro que llaman TZACÚAN y también eres ave y soldado del que está en todas partes; pero esta casa donde has nacido no es sino un nido, es una posada donde has llegado, es tu salida para este mundo: Aquí brotas y floreces, aquí te apartas de tu madre como el pedazo de piedra donde se corta; ésta es tu cuna y lugar donde reclines tu cabeza, sólamente es tu posada esta casa; tu propia tierra otra es; por otra parte está prometiendo, que es el campo donde se hacen las guerras, donde se traban las batallas, para allí eres enviado, tu oficio y facultad es la guerra, tu obligación es dar de beber al soldado sangre de los enemigos, y dar de comer a la tierra, que se llama TLALTECAXTLI, con los cuerpos de los contrarios.

Pero en cambio, cuando el recién nacido era mujer, decía la TICITL: "Habéis de estar dentro de casa, como el corazón dentro del cuerpo; no habéis de andar fuera de ella; no habéis de tener costubre de ir a ninguna parte; habéis de tener la ceniza con que se cubre el fuego en el hogar; habéis de ser las piedras en que se pone la olla; en este lugar os entierra nuestro señor. Aquí ha-

béis de trabajar, y vuestro oficio ha de ser traer agua, moler el maíz en el metate: Allí habéis de sudar junto a la ceniza y el hogar".[3]

Así pues el futuro de la mujer azteca estaba previamente determinado, como predeterminado era el rol que la sociedad le asignaba.

Bajo este orden de ideas el sistema educativo del pueblo azteca debía orientarse hacia la formación del varón en los establecimientos públicos que fueron el CALMÉCAC y el TELPOCHCALLI, a los que acudian los hijos de los nobles y los hijos de clase media, respectivamente.

En estas instituciones públicas se enseñaba al joven azteca a descifrar jeroglíficos, a ejecutar operaciones aritméticas, a observar el curso de los astros, a medir el tiempo, a conocer las plantas y los animales, y, sobre todo, el arte de la guerra.

Por su parte, las mujeres sólo recibían la instrucción que su madre les proporcionaba, dirigida a deshuesar el algodón, a hilar y tejer, a moler el maíz, el tomate y el chile, y en general, a ejecutar todos los quehaceres domésticos. Con esta misma orientación y para la preparación del matrimonio existieron los CALMÉCAC femeninos, que fueron reservados, exclusivamente, para la instrucción de las hijas de los nobles.

Entre el pueblo maya no encontramos una estructura educativa esencialmente distinta de la azteca. Durante la infancia, niños y niñas eran educados por sus padres y madres, respectivamente, pero, a los doce años, los hijos varones eran bautizados y consagrados a la vida pública e ingresaban en los establecimientos públicos educativos, que existieron a manera de internados.

[3] LARROYO, Francisco. *Historia Comparada de la Educación en México.* 10 ed., México, Porrua, 1973. pp. 69 y 70.

Mientras tanto, se inculcaba a la joven maya un sentimiento de verguenza hacia el hombre, y se le circunscribía a la realización de las labores domésticas, tales como los tejidos, la cocina, la molienda del maíz, las funciones de aseo, etcétera.

En el periodo de la Colonia se empiezan a insinuar los primeros esfuerzos para dar una mayor instrucción a la mujer; tal es el caso de la fundación del colegio de niñas en Texcoco, y después en Huejotzingo, Otumba, Cholula y Coyoacán, todo gracias a la labor del batallador obispo Fray Juan de Zumarraga.[4]

Por cédula real, fechada en Toro, el 21 de septiembre de 1551, se funda en México, capital del virreinato de Nueva España, la Real Universidad de México, que años después, por bula papal, adquiriría también el nombre de Pontificia. La Universidad de México nacía con el sello particular que había caracterizado a los estudios generales que surgieron en la Europa medieval, es decir, bajo la protección y dominio eclesiástico, y por tanto su campus fue reservado exclusivamente para los varones.

Huelga decir, que la mujer tampoco pudo incorporarse a los Colegios Mayores y Menores, ni siquiera a los colegios fundados por las distintas órdenes religiosas en los que se impartió la enseñanza secundaria.

En el siglo XVI sólo había tres instituciones que atendían, aunque con grandes deficiencias, la educación elemental de la mujer: El orfanatorio para niñas, al que se dió el nombre de Colegio de Nuestra Señora de la Caridad; las escuelas de "amiga", y, los surgidos en conventos de religiosas.[5]

Las únicas alternativas que se presentaban a la mujer dentro de su contexto, eran, por una parte, resignarse a

[4] *Idem.*, pp. 101 y 102.
[5] *Idem.*, p. 103.

recibir cuando más la instrucción elemental y dedicarse por el resto de su vida a la faenas domésticas; o, incorporarse a la vida conventual con el ánimo de asomarse un poco más a la cultura pero con el consiguiente, renunciamiento al mundo externo y a la aceptación de la rígida disciplina monástica.

Fue en este último campo donde la sorprendente Juana de Asbaje, gloria de las lertas hispanoamericanas, se irguió con la bandera del derecho femenino al acceso de la educación superior. Tan grande fue la afición de Sor Juana por los estudios superiores que pidió a su madre cambiar su vestimenta de mujer por la de hombre para poder ocurrir a las aulas de la Universidad. Todo el pensamiento de Sor Juana sobre el derecho de la mujer a la educación, está volvado en su réplica al sermón del padre Vieyra, en la Respuesta a Sor Filotea y en su obra más popular: Redondillas.

Al no haberse educado la mujer con la misma intensidad que el varón, perdía paulatinamente la importancia que había tenido en las economías agrarias y mercantiles tradicionales con el advenimiento de la industrialización, que por mucho tiempo la condenó a realizar funciones de carácter doméstico e informales. La mujer mexicana todavía a principios del siglo había quedado en una posición completamente dependiente, pues quedaba supeditada a la capacidad de los familiares masculinos en la captación de los satisfactores económicos.

El proceso de industrialización del país que exige la capacitación del individuo para intervenir en el proceso productivo y en mercado de trabajo, aunado a las justificadas demandas de los grupos femeninos por igualar sus derechos y distribuir equitativamente las cargas con los varones, ha propiciado un acceso más fácil de la mujer a la educación superior.

Hoy en día, no hay lugar ni sector en la Universidad en donde no se encuentre la presencia femenina.

Con fines puramente explicativos podemos referirnos a la participación de la mujer en la vida universitaria en los siguientes planos:

a) La mujer como estudiante.

b) La mujer como parte del personal administrativo.

c) La mujer como parte del personal académico, que a su vez se podría dividirse en las áreas de docencia e investigación.

d) La mujer como funcionaria universitaria.

a) La mujer como estudiante:

La escasez de oportunidades de empleo y el bajo nivel de los salarios femeninos, quitaban a los padres el aliciente para invertir dinero en la educación de sus hijas, especialmente cuando también tenían varones por educar: Se creaba así un círculo vicioso: Como no se veía en las mujeres futuras trabajadoras no se les daba instrucción; como no estaban instruidas sólo se les ofrecían empleos limitados; como los empleos para ellas eran limitados se les imponía restricciones para el estudio en razón de su escasa productividad.[6]

Muchos años de progreso económico se necesitaron en los países industrializados para advertir una mejoría de la situación femenina en este campo. La situación en países en vías de desarrollo como México, aunque se ha remediado en alguna forma todavía guarda una desproporción respecto a las posibilidades que para la educación superior se ofrecen al varón y a la mujer. Las cifras no mienten: Globalmente, la población escolar de la Universidad se ha incrementado, de 1940 a 1978 en un 1658.66% al haber pasado de 17 090 alumnos en el

[6] STANDING, Guy. *Op. cit., Supra,* nota 2. pp. 305 y 306.

primer año citado a 283 466 en el año próximo pasado. De esta cifra global el incremento de alumnos varones ha sido de 1361.46% en el mismo periodo, al haber pasado de 13 547 alumnos en 1940 a 184 437 en 1978.[7]

Por su parte, el crecimiento de la población escolar de sexo femenino ha sido de 2795.06% de 1940 a 1978, al haber pasado de 3 543 mujeres en 1940 a 99 029 en 1978.

Estas cifras denotan que en 38 años la población escolar de sexo femenino se ha incrementado más aceleradamente que la de sexo masculino en términos porcentuales.

En 1940 la participación femenina, tanto en los niveles profesionales como de enseñanza media superior, representó el 20.73% de la población escolar total; en 1950 el porcentaje de participación femenina cayó al 18.27% y en 1960 se desplomó hasta el 17.62%.[8]

La década de los setentas constituye el periodo de mayor crecimiento de la población escolar femenina.

En 1970 las mujeres estudiantes representaban el 23.69% de la población escolar total, en 1977 el 34.53% y, en 1978, que es el último año del que tenemos cifras oficiales, el 34.93%.

Esto quiere decir que, en la actualidad el 65% de la población escolar universitaria está constituida por estudiantes varones y el 35% por estudiantes mujeres.[9]

Mientras que en 1940, por cada 3.8 estudiantes varones había una alumna, en la actualidad por cada 1.8 estudiantes varones hay una alumna.

De las 99 029 alumnas universitarias inscritas en la

[7] Véase: Recopilación de Anuarios Estadísticos, 1940-1958. Secretaría General, UNAM, p. 7 y; Anuario Estadístico 1978. Secretaría General Administrativa. UNAM, p. 1.
[8] *Idem.*, 1940-1958. pp. 7 y 12 y, 1960. p. 1.
[9] *Idem.*, 1970. p. 1; y 1977. p. 1; 1978. p. 1.

UNAM en 1978, 54 355 lo fueron a nivel profesional en las diversas facultades, escuelas y escuelas nacionales de estudios profesionales; el resto, es decir, 44 674 lo fueron a nivel de enseñanza media superior con inscripción en la Escuela Nacional Preparatoria y en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

El número de alumnas inscritas a nivel medio superior que representa el 34.5% de la población escolar de este nivel hace suponer que durante los proximos tres años, sin considerar los casos de deserción, la verticalización estadística de la participación femenina no sufrirá cambios notables.

Hoy día la mujer ha explorado en carreras profesionales que antaño hubiera parecido imposible; sin embargo, existen carreras bien detectadas donde se da una mayor concentración de estudiantes de sexo femenino. Por ejemplo:

a) *Escuela Nacional de Enfemería*

En 1962 ésta escuela tenía una población escolar de 469 alumnos, de los cuales el 100% fueron de sexo femenino.[10]

En 1974 el total de alumnos inscritos fue de 1 226 de los cuales 1 200 fueron mujeres.

En 1978 la población escolar se incrementó hasta los 1 498 alumnos, de los cuales 1347 fueron mujeres, es decir, el 89.91%. Esta es la carrera que mayor población femenina tiene. Le siguen en orden descendente la Escuela Nacional de Trabajo Social con 88.87%; La de Psicología, con un 66.15%; la de Filosofía y Letras, que engloba varias carreras, con un 62.62% y la de

[10] RAMÍREZ G., Ramón y Alma, CHAPOY, Bonifaz. *Estructura de la Universidad Autónoma de México. Ensayo Socio Económico.* México, Fondo de Cultura Popular, 1970. pp. 30-33.

Odontología con un 57.52%. Estas son las facultades y escuelas que tienen un mayor porcentaje femenino.

Numéricamente la Facultad en que existen más mujeres es la de Medicina, que cuenta con 5 761 alumnas, pero en razón de que es la Facultad más poblada de toda la UNAM, este número sólo representa el 30.43%.

La Facultad de Ciencias ha experimentado un acelerado crecimiento de su población escolar femenina, puesto que en 1962 solo había el 29.94%, en 1978 se incrementó hasta el 40.26%.

En la Facultad de derecho el estudiantado femenino representa el 37.78% de la población escolar, en la de Contaduría y Administración el 26.72% en la de Veterinaria el 17.10% y, en la de Ingeniería, tan sólo el 0.32%.

¿Que representan estos números?

Evidentemente que la alta tasa de crecimiento demográfico del país, ha determinado consecuentemente una mayor demanda de educación superior, que han tenido que afrontar las instituciones públicas de educación, y en mayor escala la UNAM, dada su categoría de Universidad Nacional y por encontrarse situada en la porción territorial más densamente poblada y más importante del país por todos motivos.

Sin embargo debe advertirse que desde un punto de vista porcentual, que no numérico, existe un mayor incremento de la población escolar femenina que el de la masculina. Aunque este dato representa un logro importante todavía habrán de pasar algunos años para que se produzca un equilibrio entre la población escolar femenina y masculina. Otro dato alentador es que actualmente las facultades de Filosofía y Letras, Odontología y Psicología tienen un predominio de población femenina. El mayor ingreso de mujeres a estas facultades, así como a las escuelas Nacional de Enfermería y de Trabajo

Social, demuestra la inclinada proferencia de las damas por las carreras humanísticas y asistenciales.

De cualquier forma, la elección de la carrera profesional que hacen los hombres, por una parte, y, las mujeres por la otra, no debe plantearse desde una perpectiva competencial, sino que, por el contrario, debe analizarse desde una óptica de coordinación y de armonía. Basta contemplar que el dualismo sexual, biológicamente, nos impone la coordinación y no el enfrentamiento.

Poco a poco se ha ido modificando la óptica economicista de que la mujer no es buen sujeto de inversión por parte de sus padres o mantenedores, pues aunque no se han alcanzado los niveles deseados, la mujer profesionista participa cada vez más en el mercado de trabajo.

Dos interrogantes se plantean que es necesario resolver, y que ahora sólo nos concretamos a plantear: el primero es ¿que relación existe entre los estudios de las mujeres y la probabilidad de que participen en la fuerza de trabajo? y segundo ¿que factores son los más propicios para que la relación sea positiva? En este aspecto resulta indispensable la consulta del importante ensayo de Guy Standing, de la Oficina Internacional del Trabajo, al que me permito remitirlos.[11]

Parece lógico pensar que a mayor nivel de estudios alcanzados por la mujer, mayor es también su oportunidad de participar y de enrrolarse dentro de la población económicamente activa del país, así como mayor es también la probabilidad de encontrar espectativas de trabajo de un nivel superior. "Una ojeada a la evolución de la función económica de la mujer en países industrializados tales como el Reino Unido y los Estados Unidos revela que, mientras que antes había muchas mujeres de

[11] STANDING Guy. *Opus Cit, Supra*, nota 2. p. 306.

escasa instrucción que trabajaban, eran relativamente pocas las casadas con estudios que lo hacían y que en el siglo XX es precisamente el aumento de la participación de este último grupo lo que ha elevado la tasa general de participación femenina en la fuerza de trabajo".[12]

No se nos oculta que en la sociedad se presentan ciertos factores inhibitorios que desalientan a la mujer profesionista para intervenir en el mercado de trabajo. Tales factores son, entre otros, la baja asignación en categorías que se les otorgan y que no corresponden ni al nivel ni al salario de sus aspiraciones. En algunos casos se ven forzadas a aceptar empleos de menor jerarquía que los de hombres con niveles de instrucción equivalentes, e incluso inferiores; en otros casos el desaliento que les produce dicha insatisfacción de sus aspiraciones las orilla a determinar su retiro de la fuerza de trabajo.

Sea como fuere, desde nuestra particular perspectiva, la mujer, al igual que el hombre, que han alcanzado un título profesional, y han egresado de una institución pública como la UNAM, tienen la obligación de poner en juego todos los medios a su alcance para ejercer esa profesión que le ha sido verdaderamente costeada por el pueblo. No es posible ni justo que la mujer una vez que ha alcanzado un título profesional se limite exclusivamente a la ejecución de las labores puramente domésticas.

El haber conseguido una profesión lleva consiguientemente el compromiso de ejercerla; de ninguna manera puede ser justificable que la inversión, no exclusivamente económica sino fundamentalmente humana se desperdicie tan lisa y llanamente.

Las prácticas tradicionalistas de la sociedad mexicana que llegan a colocar a la mujer en una jerarquía inferior respecto al hombre en el plano profesional, no se

[12] *Idem.*, p. 306.

superarán jamás con la renuncia femenina a su participación profesional, sino al contrario, con su concurso cada vez más ámplio y vigoroso.

Ciertamente, el rol social y familiar que le corresponde a la mujer en la sociedad mexicana, le impone sucesivos valladares para armonizar y equilibrar el ejercicio de su profesión con las obligaciones que le son inherentes en su calidad de madre, esposa y señora de la casa. Lograr esta armonización es un reto que se presenta cada vez con mayor frecuencia y que indudablemente exige un replanteamiento y redistribución de las cargas sociales y familiares que al hombre y a la mujer le corresponden, y que hasta ahora ha sido notoriamente desventajoso para ésta.

Pasando a otras cuestiones, debe recordarse que el 4 de noviembre de 1975, el Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México, en uso de las facultades que le confiere el artículo 34, fracción XIII del Estatuto General, emitió un acuerdo a efecto de que a partir de la fecha citada la Coordinación de la Administración Escolar elaborara los títulos profesionales y de grado obtenidos por las mujeres, con la designación de la profesión en género femenino.[13]

Aunque en realidad la legislación universitaria no establecía lo contrario, la Universidad quiso establecer expresamente su reconocimiento a la igualdad profesional entre el hombre y la mujer.

b) *La mujer dentro del personal administrativo*

De 1961 a 1978 el personal administrativo de sexo femenino prácticamente se sextuplicó, ya que en 1961 hubo un total de 1 177 mujeres del total de personal ad-

[13] "Gaceta UNAM". Ciudad Universitaria, 5 de diciembre de 1975, Tercera época, Vol. XI, No. 31.

ministrativo que en ese año llegó a 4 352 empleados, es decir, el 27.05% del personal administrativo total de la Universidad fue de sexo femenino.[14]

Para 1970 el personal administrativo de sexo femenino se había más que duplicado, llegando su número a 2 916 empleadas, lo que representó el 32.01% del personal administrativo total. Sin embargo, ha sido de 1970 a 1978 cuando se ha observado un notable incremento de la participación femenina en el personal administrativo; en 1977 se llegó a 5 827 empleadas y en 1978 a 6 262; este número representa el 36.19% del total de personal administrativo, que en este último año ascendió 17 305 trabajadores.[15]

El personal femenino se encuentra distribuido en diversos renglones y niveles de el aparato administrativo, y aunque todavía la mitad se concentra en el personal de administración, que comprende las funciones secretariales, existe ya un número importante que cubre plazas de confianza que es casi de un 40%, o desarrolla funciones de tipo profesional y especializado.[16]

c) *La mujer dentro del personal académico*

También en este renglón ha sido notable el incremento de la participación femenina; de 1961 a 1978 el número de mujeres docentes e investigadoras, en conjunto, ha aumentado casi 5 veces.[17]

En 1961 el personal académico de la UNAM fue de 6 694 profesores e investigadores, de los cuales tan sólo 1 068 fueron mujeres, es decir, el 15.97% del número total.

[14] Véanse: Anuario Estadístico 1961. p. 252 y; 1978. p. 259.
[15] *Idem.*, 1970. p. 164 y; 1977. p. 199, 1978. p. 259.
[16] *Idem.*, 1978. pp. 259 y 189.
[17] *Idem.*, 1961. p. 252 y; 1978. p. 259.

La década de los sesentas no representó un gran incrimiento, pues en 10 años, sólo se incorporaron al personal académico otras 779 mujeres, en cambio, en la década de los setentas, en ocho años se ha casi triplicado. En 1978 hubo en la Universidad 19 421 miembros del personal académico, de los cuales 4 991 fueron mujeres, número que representa el 25.7% del total del personal académico.[18]

En el personal docente se observa un mayor incremento númerico ya que en 1961 había 958 profesoras y en 1978 fueron 4 606, es decir, el 25.35% del total de docentes.[19]

Respecto al personal de investigación en 1961 había 110 investigadoras, número que se incrementó hasta 385 en 1978. Aunque el personal femenino que se incorporó a los institutos y centros de investigación fue lógica y obviamente menor que en el área de la docencia, existe porcentualmente una mayor participación femenina en el sector de investigación que alcanza ya el 31% del personal total de investigación.

d) *La mujer como funcionaria universitaria*

Hoy en día, la mujer está presente en los más altos cargos ejecutivos y directivos de la universidad. De los quince miembros que integran la Junta de Gobierno una es mujer. En el Consejo Universitario hay 14 consejeras tanto por los profesores como por los alumnos. Hay ocho directoras de dependencias académicas que son de las facultades de Ciencias, Economía y Psicología, de la Escuela Nacional de Enfermería y Obtetricia, del Plantel Antonio Caso (número 6) de la Escuela Nacional Preparatoria, del Plantel Sur del Colegio de Ciencias y

[18] *Idem.*, 1978. p. 259.
[19] *Ibidem.*

Humanidades, del Instituto de Investigaciones Bibliográficas y de los centros de Estudios sobre la Universidad y el Universitario de Investigación, Exámenes y Certificados de Conocimientos. Otras tres mujeres ocupan direcciones generales administrativas, que son la de Bibliotecas, Intercambio Académico y Extensión Académica.

La Universidad Nacional Autónoma de México, es el pulso del país, la gran caja de resonancia de los problemas nacionales y espejo fiel de nuestra circunstancia. Mucho ha logrado la mujer en el ámbito nacional y ello se refleja en la Universidad, pero mucho más queda todavía por hacer y por lograr para que la declaración constitucional de la igualdad juridica del hombre y la mujer no sea tan sólo una bella idea cargada de buenos sentimientos, sino un principio actuante y operativo.

El conseguir una participación en la educación superior igual entre el hombre y la mujer no se producirá de la noche a la mañana; problemas tan añejos no son de cómoda y expedita resolución. Todavía algunas circunstancias sociales deben modificarse para que la mujer se realice plenamente en todos los planos y a todos los niveles. Tal conquista no se logrará con el desaliento y la renuncia, sino con la participación y el concurso de la mujer organizada.

Entre los universitarios no hay ni tiene por que haber más distinción ni mas jerarquía que la del saber.

Tomo I, 1 • Jean-Paul Sartre. INSTRUCCIÓN EX-CATHEDRA Y DIFUSIÓN DE LA CRISIS DEL SABER UNIVERSITARIO Y EL DESCONTENTO ESTUDIANTIL; 2 • Luis Villoro. EL RÉGIMEN LEGAL Y LA IDEA DE LA UNIVERSIDAD; 3 • Maurice Duverger. LA REVUELTA DE LA UNIVERSIDAD; 4 • Leopoldo Zea. LA UNIVERSIDAD AQUÍ Y AHORA; 5 • Hebert Marcuse. UNA APRECIACIÓN: EL MOVIMIENTO EN UNA NUEVA ERA DE REPRESIÓN; 6 • Glaucio Ary, Dillon Soares y Mireya S. de Soares. LA FUGA DE LOS INTELECTUALES; 7 • Paul Ricoeur. PERSPECTIVAS DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA PARA 1980; • José Luis Hoyo. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: ALCANCES Y LIMITACIONES; 9 • Raúl Olmedo. LA REFORMA UNIVERSITARIA EN FRANCIA; 10 • Jean Labbens. TRADICIÓN Y MODERNISMO: LA UNIVERSIDAD EN CHILE; 11 • Darcy Ribeiro, Heron de Alençar y otros. UNIVERSIDAD DE PLANIFICACIÓN SOCIAL, LAS CIENCIAS HUMANAS Y LA DINÁMICA DE LA EDUCACIÓN Y DEL DESARROLLO; 12 • Josefina Vázquez de Knauth. LA UNIVERSIDAD NORTEAMERICANA, PERSECUCIÓN DE LA VERDAD O DESHUMANIZACIÓN; 13 • Aldo E. Solari. LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES UNIVERSITARIOS EN AMÉRICA LATINA; 14 • Rodney Arismendi. UNIVERSIDAD Y LUCHA DE CLASES; 15 • Henrique González Casanova. LA UNIVERSIDAD: PRESENTE Y FUTURO.

Tomo II. 16 • Estudiantes de la Universidad de Estrasburgo, y miembros de la Internacional Situacionista, 1966, Francia. DE LA MISERIA DEL TIEMPO PRESENTE; 17 • Hanns-Albert Steger. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL REVOLUCIONARIO LATINOAMERICANO ENTRE LAS DOS GUERRAS MUNDIALES; 18 • Pablo González Casanova. EL CONTEXTO POLÍTICO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL CASO DE MÉXICO; 19 • Kenneth Keniston. REBELDÍA ESTUDIANTIL; 20 • Risieri Frondizi. LA UNIVERSIDAD EN UN MUNDO DE TENSIONES; 21 • Marcel Hicter. JUVENTUD IRACUNDA; 22 • Lewis S. Feuer. LA NOCIÓN MARXISTA DE ALIENACIÓN Y LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES; 23 • Ma. Elena Rodríguez de Magis. LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOVA EN 1918; 24 • Rodolfo Mondolfo. LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA COMO CREADORA DE CULTURA; 25 • Harold Perkin. LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN EL GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES; 26 • Lucina Franks y Thomas Powers. EL CASO DE DIANA OUGHTON; 27 • Gregorio Weinberg. TRAYECTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES; 28 • Abelardo Villegas. LA IDEOLOGÍA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN MÉXICO; 29 • G. D. Parik. INDIA Y SU PROBLEMA ESTUDIANTIL; 30 • Alexandre Gorbousky. LA GENERACIÓN DEL RECHAZO Y EL ENTUSIASMO; Documentos. PROBLEMAS UNIVERSITARIOS DEL BRASIL.

Tomo III. 31 • Salvador Allende. LA REVOLUCIÓN SOCIAL Y LAS UNIVERSIDADES; 32 • Carlos M. Rama. LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS EN LA ACTUAL ÉPOCA DE TRANSICIÓN; 33 • Eduardo Nicol. MEDITACIÓN DE LA PROTESTA JUVENIL; 34 • Andrés Garridó. LA NUEVA MORAL; 35 • Dietrich Goldsmidt, Sibylle Funk. ¿TODAVÍA ES VIABLE LA UNIVERSIDAD ; 36 • Donald Grattan. ¿QUÉ ES LA UNIVERSIDAD ABIERTA? EL CASO DEL REINO UNIDO; 37 • Judit Bokser de Liwerant. LOS TRABAJADORES EN EL ESTADO MEXICANO; 38 • José Luis Hoyo A. ESTADO, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD. EL CASO DE MÉXICO; 39 • Jorge Pinto Mazal. EL CONSEJO UNIVERSITARIO. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO; 40 • Hans Magnus Enzensberger. LA MANIPULACIÓN INDUSTRIAL DE LAS CONCIENCIAS; 41 • Armand Mattelart. LAS EMPRESAS MULTINACIONALES Y LA AGRESIÓN CULTURAL; 42 • Gabriel Careaga. LOS JÓVENES RADICALES; 43 • Raúl Allard Neumann. BASES FUNDAMENTALES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA (Caso de Chile); 44 • Mario Monteforte Toledo. CENTROAMÉRICA MODELO DE DESARROLLO DEFORME Y DEPENDENCIA; 45 • Enrique Tierno Galván. LA COMUNICACIÓN CONTRADICTORIA.

Tomo IV: 46 • Hugo Gutiérrez Vega. EFECTOS DE LA COMUNICACIÓN MASIVA DE LA SOCIEDAD; 47 • Henrique González Casanova. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y LA APERTURA DE LA UNIVERSIDAD; 48 • Enrique Ruiz García. EL PODER Y LOS PARTIDOS POLÍTICOS MODERNOS; 49 • Agustín Cueva. EL PROCESO CHILENO (1970-1973); 50 • Jorge Reinaldo Vanossi, Humberto Quiroga Lavie. EL CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD; 51 • Gerardo Estrada. LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA UNAM, 1958-1973; 52 • Mario Salazar Valiente. PERONISMO, PROCESO POLÍTICO ARGENTINO UNA INTERROGANTE; 53 • Francisco López Cámara. HACIA UNA CONCEPCIÓN DIALÉCTICA DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA; 54 • Jorge Fernández Varela. LA ESTRUCTURA DE GESTIÓN Y SUS NIVELES DE INTERPRETACIÓN; 55 • Carlos M. Rama EL DERRUMBE DE LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS MERIDIONALES EN 1973; 56 • Jorge Witker. EL DERECHO EN AMÉRICA LATINA CONTENIDO Y ENSEÑANZA; 57 • Abelardo Villegas. SALVADOR ALLENDE Y LA EXPERIENCIA SOCIALISTA CHILENA; 58 • José Enrique González Ruiz. LA UNIVERSIDAD ABIERTA (el caso de México); 59 • Mauro Cappelletti. UNIVERSIDAD EUROPEA, EL DEPARTAMENTO JURÍDICO; 60 • Gastón García Cantú. LAS UNIVERSIDADES CHILENAS Y EL GOLPE DE ESTADO.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Imprenta Madero, S. A.
Impreso y hecho en México
Enero de 1980

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA; 120 ■ Renate Marsiske. ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929;

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS
SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no.122

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

FEBRERO 1980 **122** PRECIO $ 5.00

BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR

CAMILO MENA

THE LIBRARY OF THE
APR 6 1981
UNIVERSITY OF ILLINOIS
URBANA-CHAMPAIGN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Camilo Mena

BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

PRESENTACIÓN

Una cronología de hechos y aspectos más notables en la vida de la Universidad Central del Ecuador, desde sus orígenes hasta nuestros días, escrita con la mayor imparcialidad, y en apretada síntesis, es lo que contiene este trabajo.

Se ha procurado no hacer interpretación de episodios, ni exaltación o crítica de personas para evitar toda polémica dada la característica de la publicación.

El propósito de esta breve historia de la Universidad Central es el de recordar un poco su pasado. La Universidad eterna, vértice de fuerzas del espíritu ha sido clausurada, perseguida. Fuerzas innobles han tratado de desprestigiarla. Sin embargo se ha podido levantar cada vez más pujante y vigoroza para cumplir con sus elevados fines.

Un estudio crítico, con un análisis doctrinario se publicará en breve. Titula el libro "Realidad de la Universidad Ecuatoriana". Las características de esa obra son totalmente diferentes y se propone el autor hacer un estudio científico e interpretativo sobre la educación superior en el Ecuador.

Esta pequeña publicación más vale es una narración cronológica de hechos en capítulos de nuestra historia: La Colonia, La Gran Colombia y la República. Dentro de este último capítulo se analizan 3 temas: a) Autonomía; b) Constitucionalización de la Autonomía; y c) Soberanía.

Vale, en todo caso, hacer patente que la Universidad Central del Ecuador tiene sus raíces en la época colonial y es una de las primeras de América. Casi no ha interrumpido sus actividades desde su fundación. Debe hacerse presente que en América es la primera en alcanzar su autonomía mediante Decreto Supremo publicado en el Registro Oficial No. 81 de 17 de octubre de 1925. La Constitucionalización de la autonomía se inicia en 1945.

Finalmente es quizá la única Universidad que, en ejercicio de su soberanía universitaria, desconoció la Ley de 1971 y ha venido desarrollando sus actividades académicas y docentes a base de sus instituciones creadas por sus organismos de gobierno: Asamblea y Consejo Universitario.

Desde el año 1559, funcionó en Quito, el estudiantado, en el Convento de San Pedro Mártir, regentado por el Padre Rafael Segura, de la comunidad de los Franciscanos.

Hay también pruebas fehacientes de que por la misma época, en el Seminario Mayor, fundado en Quito por el Obispo Pedro de la Peña, se enseñaban estudios superiores de Filosofía, Teología y Derecho Eclesiástico.

Universidad de San Fulgencio

Sixto V, mediante Bula de 20 de agosto de 1586, dispuso la creación en Quito de la Universidad de San Fulgencio, a cargo de los Agustinos entre los que podemos destacar a Agustín Rodríguez y Diego Mollinedo. Más, tuvieron que pasar varios años, hasta 1603, para que este Centro de Educación Superior empezará a funcionar, para enseñar Derecho Canónico, Teología, Arte, etc. La Universidad de San Fulgencio otorgaba a nivel superior títulos de Licenciado, Maestro y Doctor en Teología, tanto a seglares como a religiosos. Parece que hubo problemas en torno a sistemas y trabajo y pronto esa Universidad fue atacada con tal virulencia que el Rey Carlos III, mediante Cédula Real de 25 de agosto de 1786 prohibió que este Centro de Educación Superior confiriera títulos y grados.

Universidad de San Gregorio

En el año 1619, los Jesuitas fueron autorizados para dictar, en el Seminario de San Luis, cátedras de enseñanza superior en la ciudad de Quito. Otorgaban grados de Licenciado y Doctor, en forma similar a los ya existentes centros de Río de La Plata y Tucumán.

El 7 de agosto de 1621 el Papa Gregorio XV, autoriza la creación de la Universidad en la ciudad de Quito. El éxito de los Jesuitas y la autorización papal determinó

que el 15 de septiembre de 1622 se fundara en Quito, sobre las bases del Seminario de San Luis, una verdadera Universidad con el título de "Real y Pontificia Universidad de San Gregorio Magno", previa autorización otorgada por el Rey Felipe IV.

Los jesuitas dieron mucho lustre a la Universidad de San Gregorio. Su prestigio fue muy alto, pues, la Universidad llegó a parangonarse con las de México y Lima. Funcionó hasta el 13 de agosto de 1776 que cerró sus puertas.

Universidad de Santo Tomás

En sepitembre de 1676 un Capítulo Provincial acordó fundar en Quito el Colegio de San Fernando y la Universidad de Santo Tomás de Aquino. En el año 1688, en la ciudad de Quito, la Universidad de Santo Tomás de Aquino inició sus actividades. Era la elevación del Seminario de San Fernando, regentado por los Dominicos, a la categoría de Centro de Educación Superior. Se otorgaban títulos universitarios y se enseñaba Filosofía, Teología, Derecho Canónico y Derecho Civil.

La fundación de la Universidad de Santo Tomás de Aquino trajo como consecuencia rivalidades y problemas entre los dos institutos, que determinaron la necesidad de encontrar una fórmula que delimitaba las funciones de cada Universidad.

En el mes de octubre de 1767 se produjo la expulsión de los Jesuitas. El Seminario de San Luis y la Universidad de San Gregorio sufrieron graves dificultades y problemas que determinaron a la postre, la paralización de las actividades que se reiniciaron en 1783 a cargo de los Franciscanos.

La Junta de Temporalidades, mediante Acuerdo de 13 de agosto de 1776, suprimió la Universidad de San Gregorio. Con fecha 4 de abril de 1786 se declaró *secularizada* la Universidad de Santo Tomás de Aquino, que empezó a funcionar en 1788.

Vale la pena transcribir algunos puntos que contiene el Auto de la Junta de Temporalidades:

". . . Que la dirección y Gobierno de la Universidad se formalice por el que se observa en las capitales de México y Lima según lo dispuesto en las leyes del título veintidós, Libro Primero de las Indias, alternando al Rectorado *a elección del claustro entre eclesiásticos y seculares, para que de este modo sea la Universidad verdaderamente pública y acudan con libertad los que se apliquen a estudios* sin preferencia de escuela, ni sistemas, *pues sólo la debe haber por el mérito y aprovechamiento*; a cuyo fin se formarán los estatutos correspondientes, con reconocimiento de los que regían en las dos universidades de Santo Tomás y San Gregorio para reformarlos o aumentarlos como se considere más conveniente . . ."

El 26 de octubre de 1787 fueron aprobados, con el carácter de provisionales, los primeros estatutos de la Universidad de Santo Tomás de Aquino. Las reformas del año 1800 no fueron aceptadas ni aprobadas.

Es claro que el proceso de secularización era un paso, hacia la democratización de la Universidad Latinoamericana. Las cátedras que se introducen principalmente en Derecho Civil, Economía Pública, Historia Civil, Derecho público, Filosofía, Medicina, dan una tónica de lo que se produjo con la secularización de la Universidad.

Imposible soslayar una realidad: en el proceso de emancipación, acentuado en el siglo XVII la Universidad jugó un papel importantísimo. De sus claustros salió el gran prócer Eugenio de Santa Cruz y Espejo, Médico genial a quien no le satisfizo el conocimiento de la incipiente ciencia de entonces y que con su talento y patriotismo fue un abanderado de los principios emancipatorios.

En la masacre del 2 de agosto de 1810 mueren Ma-

nuel Quiroga y Pablo Arenas, Vicerrector y Prosecretario de la Universidad.

Durante el proceso de independencia y aún antes, cuando se gestaron los primeros movimientos, la Universidad vivió intranquilizada. Hasta 1822 funcionó dentro de una relativa tranquilidad. Producido el primer grito de independencia, en Quito, el 10 de agosto de 1809 fue afectada en sus bases y la independencia lograda el 24 de mayo de 1822 puso término a su actividad debido a una serie de circunstancias que escapan al análisis de este pequeño esquema.

El 27 de junio de 1822, con motivo de la independencia de Quito, se sustituyeron los emblemas reales por los republicanos.

La Universidad en la Gran Colombia

No quedó la ciudad de Quito, por cierto, sin Universidad. Casi inmediatamente al proceso que culminó con la independencia formal de nuestros pueblos, se inició una nueva etapa de la Universidad. En efecto, el Congreso de Cundinamarca dictó, *el 18 de marzo de 1826, la Ley General sobre Educación Pública* y dispuso la creación de universidades centrales en los departamentos de Cundinamarca, Venezuela y Ecuador, en sus capitales: Santa Fé de Bogotá, Caracas y Quito, respectivamente.

El 25 de julio de 1827 el Libertador Simón Bolívar dictó un Reglamento para el funcionamiento de la Universidad de Caracas que debía aplicarse a los otros institutos de Educación Superior de la Gran Colombia.

Este Reglamento contiene algunos aspectos importantes, especialmente sobre Gobierno de las universidades integrado por dos juntas: una general, encargada del Gobierno de la Institución; integrada por el "Rector, Vicerrector, doctores y maestros" y otra, particular, integrada por Rector, Vicerrector y catedráticos, para velar por la "exactitud de la enseñanza".

El 26 de octubre de 1827 se creó la Facultad de Medicina.

La República

Después de 8 años, como parte integrante de la Gran Colombia, el 13 de mayo de 1830 el Distrito Sur se constituyó en Estado Independiente. Una Convención reunida en Riobamba, en el mes de agosto de dicho año, le dio el nombre oficial de República del Ecuador olvidando todo el pasado histórico de Quito y aprobó la Constitución que establecía nominalmente una Confederación e instituía las bases de un gobierno republicano.

En la administración de Vicente Rocafuerte, que dedicó sus mayores esfuerzos a la educación, se dictó un Decreto que introducía varias reformas a la enseñanza superior.

El 11 de febrero de 1836 la Universidad Central del Ecuador adopta para su escudo la leyenda "Omnium potentior est sapientia".

El 26 de febrero de 1836 mediante Decreto, se da una nueva organización a la Universidad, disponiendo que habrá juntas generales y Junta de Gobierno y Administración para supervigilar la enseñanza.

El 26 de noviembre de 1847 se expide el Decreto Legislativo que organiza la Facultad de Medicina.

En el año 1852 el Presidente José María Urbina expulsó a los Jesuitas y se afectó a la educación superior. En esta administración también se produjo un hecho singular cuando se decretó la libertad de estudios en 1853, según la cual los estudiantes de cursos superiores no estaban obligados a asistencia de clases y podían presentarse simplemente a rendir exámenes. Ésto produjo anarquía y no pocos problemas a la educación.

En 1857 fue elegido Rector Gabriel García Moreno. Más tarde ejercería la Presidencia por dos períodos. Desde este año funcionó una comisión para la elabora-

ción de un Reglamento para la Universidad. Fundó las cátedras de Química y Ciencias Exactas.

En 1862 se aprobó el Concordato, que entró en vigencia en noviembre de 1865. Se estableció en su Art. 3o. lo siguiente: "La instrucción de la juventud en las universidades, colegios, facultades, escuelas públicas y privadas, será en todo conforme a la doctrina católica . . ."

En 1863 se dictó una nueva Ley Orgánica de Educación Pública, que introdujo notables innovaciones.

El 13 de febrero de 1869, García Moreno, Dictador del Ecuador, ex-Rector, clausuró la Universidad Central del Ecuador. Fundó, para reemplazar los estudios superiores, la Escuela Politécnica.

Un hombre universitario "destruye transitoriamente la Universidad de Quito, alta entidad de cultura, ya dos veces centenaria, de la cual habían salido los hombres más representativos de la Patria . . ." como dice Alfredo Pérez Guerrero en su obra la Universidad y la Patria. El Decreto de clausura dice: "La Universidad de esta capital, no solamente ha hecho deplorar los funestos defectos de una enseñanza imperfecta, sino que ha llegado a ser un foco de perversión de las más sanas doctrinas."

En 1875 el Congreso restableció la Universidad Central.

Proclamado Jefe Supremo Ignacio de Veintimilla en 1876, puso de inmediato en vigencia la Ley de Instrucción Pública de 1863 y la Universidad volvió a tener la organización anterior a su clausura.

En el año 1878 la Asamblea Constituyente, en una nueva Ley de Instrucción Pública, reestableció todos los derechos de la Universidad.

En 1880 se dictó una ley que permitía el nombramiento de Rector y Vicerrector al Presidente de la República. Profesores y estudiantes la rechazaron y fueron perseguidos.

El 5 de junio de 1895 se produce la célebre revolu-

ción liberal y asciende como Jefe Supremo y luego como Presidente Constitucional del Ecuador el General Eloy Alfaro.

La revolución liberal trae un nuevo horizonte para la educación superior. La Universidad teológica, dogmática y clerical, de modelo español, dio paso en este régimen a la Universidad Estatal, con tendencia liberal, de modelo francés, una Universidad profesional que profundizó el conocimiento científico.

Es nombrado Rector un eminente ciudadano, el Doctor Luis Felipe Borja, que introdujo grandes reformas, especialmente modificando los sistemas de enseñanza, suprimiendo materias y dando una orientación de tipo liberal.

En el año 1897 la Asamblea Nacional Constituyente establece el verdadero origen de la Universidad y mediante decreto determina que "La Universidad de Quito continuará con el nombre de Universidad Central de Santo Tomás de Aquino".

Se adscriben a la Universidad el Observatorio Astronómico, el Jardín Botánico y la Escuela de Agronomía.

En abril de 1907 una manifestación estudiantil tiene como epílogo la muerte de un estudiante. El Rector, profesores y empleados renuncian a sus cargos y la Universidad es clausurada.

En 1918 se forma la Comisión Organizadora de la Federación de Estudiantes y el Tercer Congreso de Estudiantes de los países colombianos.

El 5 de junio de 1919 quedó organizada la Federación de Estudiantes y su supremo Consejo Federal.

Por Decreto de 18 de octubre de 1918 los estudiantes alcanzan la representación en las juntas de Facultad, con voz y voto. Posteriormente alcanzaron representación en la Junta General de Profesores, Junta Administrativa y juntas de Facultad.

El 19 de octubre de 1922 la lucha estudiantil alcanza una reforma de gran trascendencia cuando la representa-

ción de los estudiantes alcanza a un tercio de los votos de los profesores en la Junta Administrativa y en las juntas de Facultad.

LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

El 9 de julio de 1925, toma el poder una "Junta de Gobierno Provisional", que pone término a una etapa de la vida nacional iniciada en 1912 que fue acentuando poco a poco la hegemonía de la banca de la costa.

Entre los programas de esta Junta contaba precisamente la reforma universitaria. Era evidente la influencia del Movimiento Córdova de 1918, cuyos principios y postulados habían sido bandera de lucha de la juventud universitaria de entonces y que fueron acogidos por el gobierno provisional, que con fecha 6 de octubre de 1925 dicta la Ley de Educación Superior que consagró la autonomía universitaria.

En efecto, en el Registro Oficial No. 81, de 17 de octubre de 1925, se promulga la Ley de Educación Superior y en el Art. 2, textualmente se dice:

"Art. 2. Reconócese la autonomía de las universidades de la República en cuanto a su funcionamiento técnico y administrativo, con sujeción al presente Decreto."

En los artículos 8, 10 y 14, se consagra el cogobierno al determinar la forma de composición del Consejo Universitario, de la Asamblea y la Junta de Facultad, cuyo texto es el siguiente:

"Art. 8. El Consejo Universitario se compondrá: del Rector, el Vicerrector, los decanos, el representante del Ministerio de Instrucción Pública y de un estudiante por cada Facultad, incluyéndose el Presidente del Centro Local de la Federación de Estudiantes, quien representará a los alumnos de la facultad a la cual pertenezca."

"Art. 10. La Asamblea Universitaria constará: de todos los profesores titulares, de la mitad de profesores agregados de cada facultad, del Presidente del Centro Local de la Federación de Estudiantes y de un número de

estudiantes igual a la tercera parte del de profesores titulares y agregados que deben integrar la Asamblea."

"Art. 14. Las de facultades se compondrán: de los profesores titulares, de los profesores agregados y de los representantes de los estudiantes en el número de una tercera parte del total de profesores titulares y agregados. Las facultades serán presididas por el Decano o por el Subdecano en su falta."

En el Art. 11 se enumeran algunas de las artibuciones del Consejo Universitario que son consagratorias de la autonomía; las normas son las siguientes: b) Aprobar los reglamentos y planes de estudio que formulen las facultades y escuelas; c) Resolver la creación de nuevas ramas de enseñanza o dependencias universitarias o decretar la supresión de aquellos que creyere conveniente previa aprobación del Ministerio de Instrucción Pública; e) Dictar las disposiciones relativas a la docencia libre, la cual queda autorizada por el presente decreto; h) Dictar reglamentos generales para el buen régimen didáctico y administrativo de la institución; i) Fijar las condiciones para la provisión de las cátedras y nombrar los profesores de acuerdo con las disposiciones del presente Decreto.

El 17 de diciembre de 1934, el Doctor José María Velasco Ibarra clausuró la Universidad Central.

El país ha vivido años de inestabilidad política. La Universidad ha sido intervenida, clausurada y reorganizada.

El 26 de abril de 1937, el Ingeniero Federico Páez, encargado del mando supremo de la República, dicta una nueva Ley de Educación Superior que aparece publicada en el Registro Oficial 1071. En su Art. 2o. se dice textualmente: "Reconócese la autonomía de las universidades de la República en cuanto a su funcionamiento técnico y administrativo, con sujeción al presente Decreto."

En el año 1938, según Decreto Supremo No. 90 de

27 de enero del mismo año, publicado en el Registro Oficial No. 84-85, se dicta una nueva Ley de Educación Superior, en el gobierno del general Alberto Enríquez Gallo, que ratifica la autonomía universitaria.

La Ley de 1938, en su artículo segundo, dice lo siguiente: "Las universidades y la Junta Universitaria de Loja son autónomas, en lo concerniente a su funcionamiento técnico y administrativo, de acuerdo con la presente Ley."

El Art. 8, textualmente dice: "las universidades y escuelas superiores alcanzarán progresivamente su autonomía económica, mediante arbitrios que las capaciten para ello, para lo cual el Estado les debe su ayuda. Hasta tanto, en la Ley de Presupuesto General constarán las cantidades necesarias para su sostenimiento".

Esta Ley, sin embargo, dejaba al Ministro de Educación una facultad muy amplia, que le permitía intervenir y clausurar la Universidad. En efecto, el Art. 22 de dicha Ley, decía lo siguiente: "6o. Decretar la reorganización o clausura de las escuelas, facultades o universidades que no funcionaren de acuerdo con esta Ley."

Desde 1919 hasta 1939 ejercieron el Rectorado 12 distinguidos ciudadanos. Sus períodos, en algunos casos, no llegaron a completar un año.

El 14 de diciembre de 1938 el Doctor Aurelio Mosquera Narváez, Presidente Constitucional, ex-Rector de la Universidad Central, la clausura.

En el año de 1939 se inicia una nueva etapa en la Universidad ecuatoriana. Es elegido Rector el ilustre Médico y Maestro Universitario Doctor Julio Enrique Paredes, hombre dotado de excepcionales cualidades intelectuales, que ejerce su mandato por 12 años, tres períodos de cuatro años cada uno. Esta etapa de estabilidad institucional permite a la Universidad un gran progreso, inclusive en el orden material, ya que la Universidad en esta etapa adquiere casi 50 hectáreas de terre-

no en el norte de la ciudad en donde se levanta actualmente la ciudad universitaria.

En el período rectoral del Doctor Julio Enrique Paredes, se constitucionaliza la autonomía universitaria.

CONSTITUCIONALIZACIÓN DE LA AUTONOMÍA

La Asamblea Constituyente que se reúne luego de la llamada "revolución del 28 de mayo de 1944" aprobó la Constitución número 15 de la vida republicana, incluyendo principios del constitucionalismo social de gran novedad en el Ecuador. Dicho documento consagró la constitucionalización de la autonomía universitaria, al establecer en su Art. 143, el siguiente texto: "Las universidades son autónomas, conforme a la Ley, y atenderán de modo especial al estudio y resolución de los problemas nacionales y a la difusión de la cultura entre las clases populares. Para garantizar dicha autonomía, el Estado procurará la creación del patrimonio universitario. Se garantiza la libertad de cátedra. En el presupuesto constará anualmente una partida destinada a becas para hijos de obreros, de artesanos y de campesinos. Se garantiza la libertad de organización de los profesores y de los estudiantes. La ley determinará la forma de intervención de los estudiantes en los asuntos directivos y administrativos de los institutos de educación."

La Constitución de 1945 tuvo efímera duración, pues el 30 de marzo de 1946 se produce un golpe de estado y se convoca a una nueva Asamblea Constituyente de tendencia conservadora que dicta la Constitución de 1946, que reafirma la autonomía, cuando en su Art. 172 dice lo siguiente: "Las universidades, tanto oficiales como particulares, son autónomas. Para la efectividad de esta autonomía en las universidades oficiales, la Ley propenderá a la creación del patrimonio universitario."

Después del Rectorado del Doctor Julio Enrique Paredes, es elegido Rector el ilustre jurisconsulto Doctor Alfredo Pérez Guerero. Ejerció su mandato por tres pe-

riodos consecutivos. Desde 1951 hasta 1963. Hombre de grandes virtudes, de gran capacidad intelectual y moral dió estabilidad y prestigio a la Universidad. Se lograron grandes reformas académicas, eventos culturales, nuevos planes de estudio, programas, etc. Se construyeron gran parte de los edificios de la actual ciudadela universitaria.

Los años de fecundo trabajo, de estabilidad, de trascendentales reformas de la Universidad, terminan el 11 de julio de 1963, fecha aciaga para la Institución.

Durante el periodo del Rectorado del Doctor Alfredo Pérez Guerrero dos hechos de gran trascendencia reafirman el principio de la autonomía universitaria.

En efecto, el Consejo de Estado, Organismo llamado a "velar por la observancia de la Constitución y de las leyes . . ." resolvió que no era de su competencia el avocar conocimiento de asuntos universitarios por respeto a la autonomía consagrada en la Constitución vigente de 1946.

Posteriormente, en el año 1960 cuando la Comisión Legislativa Permanente codifica varias leyes, que se publican el 20 de agosto del propio año, elimina el apartado 6 del Art. 250 de la Ley Orgánica de Educación, que facultaba al Ministro de Educación para clausurar universidades, reiterando así la plena autonomía de los centros de educación superior.

El proceso de descomposición del país llevó al poder a una dictadura militar de ingrata recordación para los ecuatorianos, afectó gravemente a los centros de educación superior, principalmente a la Universidad Central del Ecuador, que se vio conmovida en su esencia y sus bases.

Entre 1963 y 1966, años de permanencia de esta dictadura militar, se dictaron dos leyes de educación superior que aunque aparentemente reconocen la autonomía de las universidades, en la práctica conculcaban los principios y conquistas más acariciados y defendidos por

la gente pensante del país. En este periodo la Universidad fue intervenida en tres ocasiones.

El 20 de agosto de 1963 se promulga en el Registro Oficial un Decreto de la Junta Militar de Gobierno, mediante el cual se reforma la Ley de Educación Superior. Se restablece, según estas reformas, la facultad del Ministro de Educación para "clausurar o reorganizar total o parcialmente las universidades y escuelas superiores . . .".

El 9 de septiembre del propio año, la Junta Militar reorganiza la Universidad Central ". . . nombra a grupos de profesores en cada Facultad, excepto en la de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, la cual quedó clausurada con todos sus institutos anexos".

Centenares de profesores fueron excluidos y proscritos de la Universidad por ser "comunistas" o tener ideas "extremistas".

El 30 de enero de 1964 la Universidad es clausurada.

Vale la pena transcribir una publicación del Diario El Universo de Guayaquil, que dice:

"La Ciudad Universitaria amaneció ocupada por la fuerza pública, una vez que los estudiantes fueron desalojados de sus recintos, después de que la Junta Militar de Gobierno decretó la clausura de la Universidad Central del Ecuador, por segunda ocasión. La ciudadanía ha recibido con dolor este hecho. La gráfica muestra como, en el interior de la Universidad, pastan numerosas acémilas del ejército en los jardines universitarios, como si se tratara de cualquier potrero."

En efecto, la ciudad universitaria no tiene puertas, "sus avenidas y calles son como brazos abiertos hacia la ciudad y el pueblo".

Durante más de 2 meses la Universidad permaneció clausurada.

Lo más insólito se produce cuando la Junta Militar de Gobierno dictó un Decreto Supremo con fecha 2 de abril de 1964, mediante el cual, al reabrir la Univer-

sidad, nombró Rector, Vicerrector y decanos de las diversas facultades.

Fue nombrado el Ingeniero Alejandro Segovia, Rector de la Universidad, que ejerció el mandato por pocos meses, pues, el peso de la oposición universitaria frente a la espúrea designación determinó su renuncia.

El Doctor Julio Enrique Paredes, Maestro de grandes virtudes, fue nuevamente llamado por la comunidad universitaria y fue elegido Rector para el periodo 1965-69.

La dictadura militar continuó hostigando a la Universidad, que mantenía una abierta lucha en defensa de su autonomía y en acción crítica. Hubo enfrentamientos, apresamiento de estudiantes y la Universidad vivió convulsionada.

El 25 de marzo de 1966, como una culminación del hostigamiento permanente de la dictadura y de enfrentamientos entre estudiantes y miembros de la fuerza pública, se produce un hecho de vergüenza para sus protagonistas. El "cuerpo de paracaidistas del ejército, batallones "Yaguachi", "Vencedores' y "Chimborazo" atacan e invaden la Universidad, destruyendo varios bienes materiales y conduciendo presos a profesores, empleados y estudiantes.

La dictadura dispone, además, la clausura de la Universidad.

El Consejo Universitario rechaza la clausura y emite la siguiente resolución: "Universidad Central del Ecuador a la Nación: El H. Consejo Universitario declara: Que, siendo la Universidad Central libre, democrática y tradicionalmente autónoma desconoce por ilegítimo el decreto de clausura expedido por la Dictadura Militar; y, resuelve: Por las circunstancias que son de dominio público, suspender temporalmente sus actividades hasta cuando retorne el país al imperio de la libertad, la justicia y el derecho. Quito, marzo 26 de 1966. f) Julio E. paredes, Rector. Germano Cabrera, Secretario General. Siguen las firmas de los Decanos.

Cuatro días más tarde, el 29 de marzo de 1966 es depuesta la Junta Militar de Gobierno.

El Doctor Julio Enrique Paredes, el propio día 29 de marzo reasumió sus funciones de Rector. La Universidad, una vez más, dió una gran demostración de su fuerza moral y espiritual.

Asumió el poder interinamente el señor Clemente Yerovi Indaburu y en breve se dictó una nueva Ley de Educación Superior, el 31 de mayo de 1966, elaborada por hombres universitarios, que al reafirmar la autonomía introdujo en sus normas el principio de la inviolabilidad de los predios universitarios. En efecto el Art. 3o. de dicha Ley dice: "Salvo lo que dispone la Constitución Política de la República, el recinto de las universidades y escuelas politécnicas es inviolable. Su vigilancia y el mantenimiento del orden son de competencia y de responsabilidad de sus autoridades. Nadie podrá penetrar en él sino con el consentimiento de dichas autoridades o con orden judicial de autoridad competente en caso de delito común."

En el año 1967 una nueva Constitución recoge nuevamente los principios de la autonomía e inviolabilidad de los predios, y en su Art. 43, textualmente dice: "Las universidades y las escuelas Politécnicas son autónomas y se rigen por ley y estatutos propios; para la efectividad de esta autonomía, la Ley propenderá a la creación del patrimonio universitario. Sus recintos son inviolables y no pueden ser allanados sino en los casos y términos en que puede serlo la morada de una persona. Su vigilancia y el mantenimiento del orden interno son de competencia y de responsabilidad de sus autoridades. Son funciones fundamentales de las universidades y de las escuelas politécnicas la formación cultural, la preparación profesional, la investigación científica, el planteamiento y estudio de los problemas sociales, educativos y económicos del país y la contribución al desarrollo nacional."

Dictada la nueva Ley de Educación Superior, el Doc-

tor Julio Enrique Paredes, que ha ejercido con acierto e inteligencia el Rectorado, renuncia a sus funciones.

Una nueva Asamblea Universitaria, convocada según las nuevas normas legales, elige Rector al Doctor Juan Isaac Lovato, quien encuentra una seria oposición estudiantil en su mandato. Permanece en el Rectorado algo más de un año.

El 23 de febrero de 1969 asume interinamente el Rectorado el Decano más antiguo Doctor Luis Verdesoto Salgado, quien después de pocos meses convoca a elecciones, siendo elegido para el Rectorado el Doctor Manuel Agustín Aguirre para el periodo 1969-1973. El Doctor Aguirre había ejercido el Vicerrectorado hasta 1963, anteriormente.

El 21 de junio de 1970 el dictador Velasco Ibarra, un hombre universitario, clausura nuevamente la Universidad Central del Ecuador y apresa a sus principales autoridades y dirigentes estudiantiles.

La Universidad permanece intervenida por 9 largos meses soportando la más prolongada de las clausuras, aunque su voz estuvo siempre presente condenando la dictadura.

Vale la pena transcribir el manifiesto público que dirigió al país el Doctor Luis Verdesoto Salgado, Decano más antiguo, con motivo de la clausura de la Universidad:

"La Universidad Central del Ecuador a la opinión Pública: La Universidad Central del Ecuador, Alma Mater de la cultura y de la libertad, ha sido intervenida y sus sagrados recintos han sido violados. Han sido privados de la libertad el Doctor Manuel Agustín Aguirre, Rector de la Institución; el profesor Arturo Zambrano, Vicerrector; el Doctor Aníbal Muñoz Quirola, Secretario General; el estudiante Patricio Garzón, Presidente de la Federación de Estudiantes Universitarios, y muchos otros estudiantes. Se ha despedazado la autonomía universitaria, cimera conquista de los pueblos civilizados, que

hace posible la libertad de cátedra y la investigación científica, y que implica, al mismo tiempo, la asunción de graves responsabilidades en la vida de la ciencia y en la conducción de los destinos de la cultura. La Universidad Central no puede sobrevivir sino en el goce de la plenitud de sus potestades. Su autonomía y su libertad y la inviolabilidad de sus recintos constituyen la esencia de su ser y la única posibilidad para su desenvolvimiento y para que pueda cumplir su misión de servicio en la solución de los grandes problemas nacionales. Con estos antecedentes, la Universidad Central deja constancia de su más enérgica protesta por la violación de sus recintos y por el atropello de que han sido objeto sus autoridades y sus estudiantes. Exige la inmediata libertad del señor Rector y del señor Vicerrector y demás autoridades que han sido detenidas, para que reasuman sus funciones. Exige la inmediata libertad de los estudiantes a fin de que se reintegren a su labor de estudio, investigación científica y trabajo. Exige la inmediata entrega de los predios universitarios que han sido ocupados por la fuerza pública. La Universidad Central del Ecuador, cuya tradición de autonomía pertenece a la sustancia misma de su existir; cuya misión de defensora irrestricta de la libertad y la democracia y de lucha por los principios de liberación nacional, han sido su signo y su definición, reafirma su actitud irrenunciable de portaestandarte de las más gloriosas tradiciones de la patria y de símbolo de la libertad y la justicia, del respeto a los derechos humanos y a la libre expresión de las ideas. Quito, junio 22 de 1970. f) Dr. Luis Verdesoto Salgado, Decano más antiguo de la Universidad Central."

SOBERANÍA UNIVERSITARIA

Una etapa, sin duda, única en América, se inicia en el Ecuador y en la Universidad Central en el año 1971.

Después de 9 meses de clausura, en enero de 1971, se publica una Ley de Educación Superior, que elimina

grandes conquistas universitarias y que mediante un organismo llamado Consejo Nacional de Educación Superior, integrado por elementos extraños a la Universidad puede controlar la vida de la Institución, con facultades omnímodas.

La Ley, en general, es rechazada por la comunidad universitaria pues, aparte de principios atentatorios a la autonomía, en ciertas disposiciones transitorias se proscribe el retorno a la Institución de las autoridades que habían ejercido sus funciones hasta la fecha de su clausura.

Estas autoridades: Rector y varios decanos, en actos ejemplares, de una indestructible posición moral y espiritual, durante los nueve meses de clausura habían venido manteniendo reuniones clandestinas y publicando manifiestos exigiendo la reapertura de la Universidad y condenando algunos actos de la dictadura.

En un abierto desafío a la dictadura fueron reelectos los decanos de Filosofía, Jurisprudencia, Administración, Economía, Artes y Arquitectura; encargándose el Rectorado al Decano más antiguo, Doctor Luis Verdesoto Salgado e iniciándose ésta nueva etapa en la vida de la Universidad. Las diversas facultades unánimemente acordaron no designar autoridades definitivas.

Reabrieron las universidades de Guayaquil, Cuenca y Loja y nombradas sus autoridades, el Ministro de Educación convocó a los rectores de los centros de educación superior del país para organizar el Consejo Nacional.

Los rectores Luis Verdesoto Salgado, de la Universidad Central del Ecuador; Carlos Cueva Tamariz, de Cuenca; Marco Antonio Reinoso, de Guayaquil y José María Vivar Castro, de Loja, se reúnen en Quito y acordaron, por unanimidad, no concurrir a la convocatoria del señor Ministro de Educación y dirigieron a la nación un manifiesto histórico, cuyo texto es el siguiente:

"Las universidades a las que representamos estiman que un Consejo Nacional de Educación Superior integra-

do en la forma prevista en la Ley y con las excesivas atribuciones que se le señalan, es una práctica negativa de la autonomía universitaria teóricamente declarada en los primeros artículos de la Ley y que ellas están obligadas a preservarla y defenderla. Creen las universidades que es necesario un órgano de coordinación de las universidades y escuelas politécnicas que debiera estar constituído con auténticos representantes de ellas (profesores y estudiantes), vinculados estrechamente a su acción cultural y educativa y con atribuciones limitadas a esa acción coordinadora, indispensable para el progreso de los institutos de educación superior. En virtud de estas consideraciones, manifestamos a usted, señor Ministro, que nos abstenemos de concurrir a la sesión convocada por usted y demandamos del gobierno nacional que considere seria y formalmente la necesidad de la derogatoria de la Ley actual y la consiguiente sustitución por otra que, surgida del ámbito universitario, interprete fielmente los principios fundamentales de la Universidad Ecuatoriana; ya que la Ley vigente, si bien sirvió para su reapertura, es contradictoria e inconveniente para la marcha normal de las universidades que hacen actualmente todos los esfuerzos necesarios para normalizar su vida."

Declaró la Universidad entonces que desconocía la Ley de Educación Superior, hecha por el Dictador José María Velasco Ibarra y que viviría, en adelante, *sus principios inmanentes y eternos y sus propias normas jurídicas, reglamentos y resoluciones* emanadas de sus legítimos organismos: Asamblea Universitaria y Consejo Universitario.

El gobierno no se atrevió a intervenir nuevamente en la Universidad. Por cierto un boicot económico se hizo presente para asfixiar a la Institución e impedir su acción creadora.

Ejercen el Rectorado interinamente decanos de varias facultades en 6 años de soberanía universitaria:

Luis Verdesoto Salgado, Teodoro Salguero, Camilo Mena, Gonzalo Luzuriaga, Estuardo Pazmiño.

Se logra cierta estabilidad institucional gracias a la inmensa fe, a los valores morales y espirituales de quienes conforman la comunidad universitaria.

En el mes de mayo de 1973, se reúne en Quito el Primer Congreso de Universidades y Escuelas Politécnicas. Entre las varias resoluciones trascendentales de universidades y escuelas politécnicas estatales, particulares y católicas, consta lo siguiente:

"El I Congreso Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas, considerando: que desde el momento mismo de su expedición, todas las universidades y escuelas politécnicas del país manifestaron públicamente su total y franco rechazo a la Ley de Educación Superior dictada por Velasco Ibarra en 1971; dado que dicha Ley atenta y conculca los principios fundamentales y conquistas que son esencia de la Universidad Ecuatoriana y Latinoamericana; y, que la Ley de Educación Superior expedida en mayo de 1966, que fue inspirada por hombres universitarios, garantiza el libre desenvolvimiento de las universidades y escuelas politécnicas, y consagra los principios y conquistas universitarias, alcanzadas a lo largo de la historia, resuelve: 1. Demandar por unanimidad la vigencia de la Ley de Educación Superior dictada el 31 de mayo de 1966 y declara que sus actos se someterán exclusivamente a esa Ley. 2. Que todas las universidades y escuelas politécnicas incorporen en sus estatutos la representación paritaria de los estudiantes, en todos los niveles, así como la participación de los empleados y trabajadores universitarios en los organismos de dirección universitaria. 3. Que todas las universidades y escuelas politécnicas eliminen de sus reglamentos los exámenes de ingreso. Quito, 18 de mayo de 1973 f) Dr. Estuardo Pazmiño Donoso, Presidente. f) Dr. Adriano Rosales Larrea, Secretario".

En el mes de febrero de 1976, en un nuevo acto de desafío a la dictadura militar, se convoca a la Asamblea Universitaria para elegir autoridades definitivas pues, han transcurido 6 años de rectorados interinos. Está gobernando el país una nueva dictadura militar, dirigida por los jefes de las tres ramas de las fuerzas armadas.

La Asamblea se reunió con prescindencia de las normas de la Ley mordaza de 1971, a base de un instructivo elaborado por el H. Consejo Universitario, que recoge las resoluciones del I Congreso de Universidades y Escuelas Politécnicas de 1973 y las decisiones del máximo Organismo de dirección de la Institución, normas que significaban una novedad en América Latina: cogobierno paritario (igual representación entre docentes y estudiantes) y representación de los trabajadores no docentes.

Dos mil personas se reúnen, luego de ocho años de azarosa vida, para elegir autoridades definitivas para el periodo 1976-1980. Es electo el Doctor Camilo Mena Mena, que antes había ejercido el Decanato de la Facultad de Jurisprudencia en dos periodos, el Vicerrectorado y rectorado interinos.

El gobierno dictatorial se ve precisado a respetar la resolución soberana de la comunidad universitaria.

En el mes de mayo de 1976 se reúne el II Congreso de Universidades y Escuelas Politécnicas. Asisten los representantes de profesores, estudiantes y trabajadores no docentes de los 17 institutos de educación superior. Se aprueba un proyecto de Ley en donde se recogen, para institucionalizarlos jurídicamente, principios que estaban viviéndose en varios centros de estudios superiores: democratización de la educación, libre admisión, cogobierno paritario, representación de trabajadores no docentes, inviolabilidad de sus predios, etcétera.

En la parte introductoria del proyecto de Ley, se hace constar lo siguiente:

"Art. 1o. La Educación Superior es la culminación

del sistema educacional ecuatoriano; dirige su actividad a la realización de los ideales de la nacionalidad, de la democracia, de la justicia social, de la paz y de la defensa de los derechos humanos. Está abierta a todas las corrientes del pensamiento universal, expuesto y analizado de manera rigurosamente científica, y actualizado en el sentido dinámico de la cultura. La Educación Superior desarrollará sus planes y programas para cumplir los siguientes objetivos fundamentales. *a*) Buscar la verdad y realizar una función rectora en la educación, la investigación científica y tecnológica, de conformidad con las necesidades y posibilidades de la realidad nacional; *b*) Extender su acción a las grandes masas de la población ecuatoriana, difundiendo la cultura, la ciencia, la tecnología y las artes con el fin de consolidar los principios esenciales de la dignidad humana; *c*) Defender la preservación de los recursos naturales del país y propender a una política de aprovechamiento nacional de los mismos; *d*) Promover e intervenir en el estudio y la solución de los problemas del desarrollo y la transformación revolucionaria de la sociedad ecuatoriana, mediante la coordinación de sus programas y la formación de los profesionales y técnicos comprometidos con el cambio social, requeridos en las diversas especialidades científicas y técnicas. Art. 4o. Las Universidades y Escuelas Politécnicas son personas jurídicas autónomas con pleno derecho para organizarse como lo estimen mejor dentro de los lineamientos fijados en la presente Ley. No podrá el Poder Ejecutivo ni ninguno de sus órganos, autoridades o funcionarios, clausurar o reorganizar las universidades o escuelas politécnicas, facultades, escuelas, institutos o dependencias; disminuir sus rentas o asignaciones presupuestarias, ni retardar su entrega, ni, en general, adoptar medida alguna que menoscabe el funcionamiento normal de tales establecimientos o que viole su libertad o autonomía. Art. 5o. Los predios de las universidades y escuelas politéc-

nicas son inviolables. Su vigilancia y el mantenimiento del orden interno son de exclusiva competencia y responsabilidad de sus autoridades. Nadie podrá penetrar en ellos sino con el consentimiento de tales autoridades o con orden judicial de la autoridad competente, en caso de delito común. Quienes los violaren serán enjuiciados penalmente de conformidad con el Capítulo IV, Título II, libro 2o. del Código Penal vigente y por los delitos que cometa en uso de la fuerza, quedarán sometidos al fuero común, con excepción del Presidente de la República y de los Ministros de Estado, a quienes se les reconocerá su fuero especial."

Una resolución del Congreso recomendó poner en vigencia el proyecto de Ley. La Universidad Central así lo hizo, pues, además, la Institución había estado viviendo las disposiciones recogidas en este proyecto.

La autonomía, que no es un don gracioso otorgado por legisladores o autoridades, que es un derecho conquistado luego de años de lucha y sacrificio, bandera levantada como un mecanismo de defensa contra la intervención de los gobiernos, es el verdadero cimiento de la Universidad, sin lo cual no podría vivir.

Por ello, cuando las universidades ecuatorianas acordaron desconocer la Ley mordaza que pretendía imponer el dictador Velasco Ibarra, en enero de 1971, los centros de educación superior hicieron uso de su autonomía y proclamaron su auténtica soberanía.

Mas, esta soberanía tiene también su fundamento jurídico. Consagrada constitucionalmente la autonomía la Universidad tiene derecho a darse su ordenamiento jurídico, la creación de su patrimonio universitario y su propia contraloría. Solamente sobre estas bases puede hablarse de una verdadera autonomía.

La fuerza espiritual de la Universidad, sus valores morales, su lealtad y lucha por las grandes causas populares, la defensa de la soberanía y sus recursos naturales, han determinado su supervivencia. Enemigos

externos e internos de la Universidad han querido que esta se autoclausure, que silencie su voz.

El gobierno la ha asfixiado económicamente en la última dictadura, como ninguno otro, la ha desestimado, ha introducido agentes para crear violencia y desprestigiarla. Su Rector fue apresado, dirigentes estudiantiles perseguidos.

Sin embargo la Universidad permaneció abierta. Profesores y empleados han soportado con estoicismo la situación de injusticia en las remuneraciones, falta de promociones y ascensos, falta de servicios en el Seguro Social y pago oportuno de sueldos.

En el mes de enero de 1978 el pueblo ecuatoriano aprueba en un referendum una nueva Constitución, ésta entró en vigencia el 10 de agosto de 1979 con la toma de posesión del cargo del nuevo Presidente Constitucional y con el advenimiento del régimen de derecho, después de 9 años de dictaduras, que se han visto precisadas a respetar a la Universidad.

La nueva Constitución dice lo siguiente, en su Art. 28: "Las universidades y escuelas politécnicas, tanto oficiales como particulares son autónomas y se rigen por la Ley y su propio estatuto. Para asegurar el cumplimiento de los fines, funciones y autonomía de las universidades y escuelas politécnicas, el Estado creará e incrementará el patrimonio universitario y politécnico. Sus recintos son inviolables. No pueden ser allanados sino en los casos y términos en que puede serlo la morada de una persona. Su vigilancia y el mantenimiento del orden interno son de competencia y responsabilidad de sus autoridades."

"No podrán, el Ejecutivo ni ninguno de sus órganos, autoridades o funcionarios clausurarlas ni reorganizarlas, total o parcialmente, ni privarlas de sus rentas o asignaciones presupuestarias. Son funciones principales de las universidades y escuelas politécnicas el estudio y el planteamiento de soluciones para los problemas

del país; la creación y desarrollo de la cultura nacional y su difusión en los sectores populares; la investigación científica; la formación profesional y técnica; la contribución para crear una nueva y más justa sociedad ecuatoriana, señalando para ello métodos y orientaciones."

Establecido el régimen de derecho, luego de 9 años de régimen de facto, la Universidad ha planteado a la Cámara de Representantes la aprobación de la Ley, la entrega de fondos para el cumplimiento de sus altos fines y la creación del patrimonio universitario.

Cuando se están acabando de escribir estas líneas estamos al término del periodo del actual Rector. Significa esto que desde 1963, año nefasto para el país, hasta 1979 es la única autoridad que concluye un periodo completo. Es de desear que la estabilidad lograda continúe.

Quizá la nueva Ley que recoja la experiencia y aporte universitario abra los cauces para que la Universidad Central del Ecuador pueda continuar con su tarea de extender la auténtica cultura popular a los grandes sectores marginados, abierta a los ideales y anhelos de la hora presente, superando la simple formación profesionalista de sus estudiantes, tomando la responsabilidad de forjar seres humanos que conociendo la realidad de la patria, pongan al servicio de la justicia y la libertad sus conocimientos y sabiduría.

RECTORES DE LA UNIVERSIDAD DESDE 1788 HASTA 1979

Doctor don Nicolás Carrión, doctor en Jurisprudencia 1788
Doctor don José Cuero y Caicedo, Canónigo Penitenciario, Obispo de Popayán 1791
Doctor don Pedro Gómez Medina, Arcediano de Quito 1791
El Marqués de Villa Orellana 1793
Doctor don Tomás Yépez, Canónigo de Quito, Comisario de la S. Inquisición 1795
Doctor don Juan Ruiz de Santo Domingo 1797
Doctor don Joaquín Anda, Canónigo de Quito 1799
Doctor don Juan Ruiz de Santo Domingo 1801
Doctor don Manuel José de Caicedo, Presbítero 1803
Doctor don Antonio Tejada 1805
Doctor don Joaquín de Sotomayor y Unda, Presbítero 1807
Doctor don Juan Ruiz de Santo Domingo 1809
Doctor don José Manuel Flores, Presbítero .. 1810
Fray Manuel Cisneros, Dominicano 1813
Bernardo León y Carcelén 1813
Señor don José Camacho, Presbítero 1815
Señor don Mariano Miño 1817
Señor don Nicolás Joaquín de Arteta, Presbítero 1819
Señor don José Félix Valdivieso 1821
Señor don José Miguel Carrión, Canónigo de Quito 1827
Señor don Pedro José de Arteta, Doctor en Jurisprudencia 1830
Señor don José García Parreño, Doctor en Teología 1835
Señor don Ramón Miño, Doctor en Jurisprudencia 1839

Señor don Pedro Antonio Torres, Dean de Quito, Obispo Electo de Cuenca 1842
Señor don José Manuel Espinosa, Doctor en Medicina 1843
Señor don José Manuel Espinosa 1845
Señor don Antonio Gómez de la Torre, Doctor en Jurisprudencia 1851
Señor don José Manuel Espinosa 1855
Señor don Gabriel García Moreno, Doctor en Jurisprudencia 1857
Señor don José Manuel Espinosa 1860
Señor don José María Mestanza 1863
Señor don José Manuel Espinosa 1869
Señor don Miguel Egas 1878
Señor don Arcecio Gándara 1880
Señor don Camilo Ponce, Doctor en Jurisprudencia 1883
Señor don Elías Laso 1884
Doctor don Carlos R. Tobar 1884
Doctor don Luis Felipe Borja 1895
Señor don Arcecio Gándara 1897
Doctor don Carlos R. Tobar 1901
Doctor don Alejandro Cárdenas 1903
Señor don Emilio María Terán 1903
Señor don Carlos Freire Z. 1904
Doctor don Modesto Peñaherrera 1905
Doctor don Lino Cárdenas 1906
Doctor don César Borja 1907
Doctor don Francisco Andrade Marín 1908
Doctor don Ángel Modesto Borja 1910
Doctor don José Julián Andrade 1911
Doctor don Lino Cárdenas 1912
Doctor don Carlos M. Tobar y Borgoño 1923
Doctor don Manuel R. Balarezo 1923
Doctor don Isidro Ayora 1925
Doctor don Manuel Cabeza de Vaca 1926
Doctor don Aurelio Mosquera Narváez 1928

Doctor don Pablo Arturo Suárez	1932
Doctor don Luis F. Chávez	1934
Señor Ing. Alberto Villacreses G.	1934
Señor Ing. Pedro Pinto Guzmán	1935
Doctor don Ángel Modesto Paredes	1936
Señor Ing. Manuel A. Navarro	1937
Doctor don Gualberto Arcos	1938
Doctor don Julio Enrique Paredes C.	1939
Doctor don Alfredo Pérez Guerrero	1952
Doctor don Francisco J. Salgado	1963
Señor Ing. Alejandro Segovia	1964
Doctor Julio Enrique Paredes	1965
Doctor don Juan I. Lovato	1968
Doctor don Luis Verdesoto Salgado (Interino)	1969
Doctor don Manuel Agustín Aguirre	1969
Doctor don Luis Verdesoto Salgado (Interino)	1971
Doctor don Teodoro Salguero (Interino)	1971
Doctor Camilo Mena (Interino)	1972
Señor Ing. Gonzalo Luzuriaga (Encargado) ...	1973
Doctor Estuardo Pazmiño (Interino)	1974
Doctor Camilo Mena	1976

BIBLIOGRAFÍA

Moncayo de Monge, Germania. "Universidad de Quito."

Espinosa, Jaime. "Universidad en los cien años de vida republicana."

González Suárez, Federico. "Historia del Ecuador."

Pareja Diescanseco, Alfredo. "Historia del Ecuador."

Pérez Guerrero, Alfredo. "Universidad y la patria."

Pérez Guerrero, Alfredo. "La Universidad ultrajada."

Registros oficiales.

Constituciones de 1945-46-67-78.

Publicaciones

Diario "El Tiempo"
"El Comercio"
"El Universo"

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Imprenta Madero, S. A.
Impreso y hecho en México
Enero de 1980

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA; 120 ■ Renate Marsiske. ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929; 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM;

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no.123

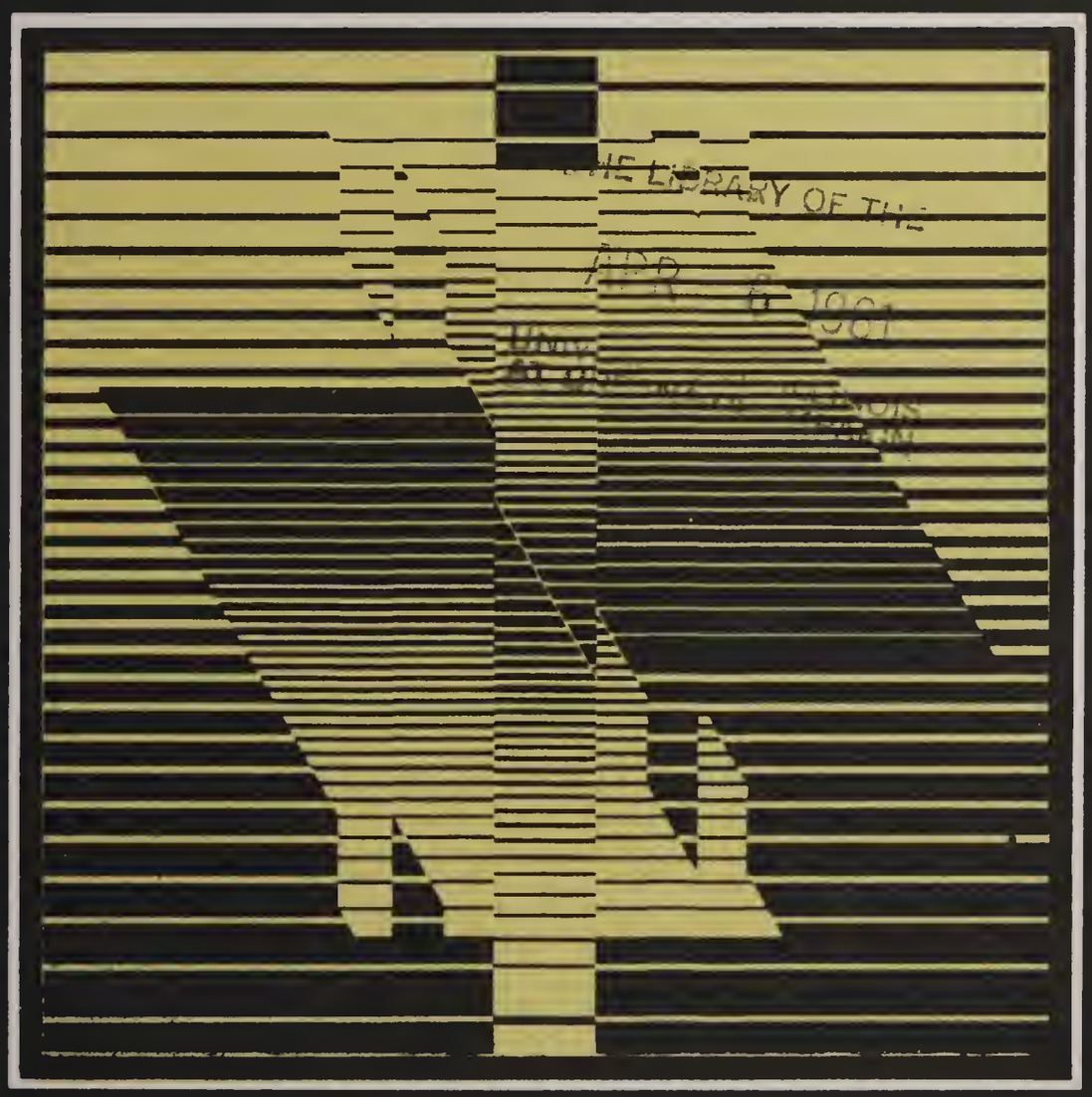
DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

MARZO 1980 **123** PRECIO $ 5.00

LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS

GUILLERMO SOBERON



THE LIBRARY OF THE
APR 8 1981

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Guillermo Soberón

LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAÍS

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

Una aclaración inicial: mis comentarios se limitan a las universidades de carácter público. No me refiero, por lo tanto, a otras instituciones de educación superior: universidades privadas, institutos técnicos, escuelas normales; en cambio, para algunas situaciones, recurriré a la UNAM como medio de ilustración. Ha sido muy controvertido si las universidades mexicanas han cumplido con su cometido. Para dar respuesta a esta interrogante hay que tomar en cuenta lo que se espera de ellas y los recursos que se les han brindado. Ya hemos manifestado que la universidad no es un partido político ni un ministerio de desarrollo; es en cambio una institución que tiene la trascendente función social de enseñar, investigar y extender los beneficios de la cultura y del trabajo universitario. Si bien en la década de los setentas fue manifiesta una nueva actitud en cuanto a los recursos que se les asignan, no cabe duda de que anteriormente fueron limitados.

Tampoco hay que olvidar que las universidades públicas son cajas de resonancia de conflictos y tensiones sociales, lo cual influye también en su desempeño. Creo que más que enjuiciar a las universidades lo que vale es preocuparnos por el papel que habrán de jugar en el desarrollo del país, y si se contemplan otras opciones para las indispensables funciones que les corresponden.

No tengo la menor duda de que las universidades mexicanas habrán de ocupar un lugar cada vez más relevante en el desarrollo del país; por lo tanto deben superarse para esa misión trascendente. En efecto, de ahí saldrá la mayoría de los cuadros profesionales que requiere México para su desarrollo, en ellas deberán desenvolverse muchos de los programas de investigación que nos llevarán a sacudir la dependencia tecnológica, y también serán depositarias y generadoras de nuestros valores culturales que, en gran parte, habrán de consolidar nuestro sentido de nacionalidad. Son, asimismo, importantes vehículos de movilidad social.

Por su naturaleza y por la importancia de sus fines habrán de contribuir al bienestar social y económico de

México, aun cuando, en algunos aspectos, lo hagan en forma indirecta. Por eso debemos preservarlas y fortalecerlas. En este propósito debemos contribuir todos: los mismos universitarios, el Estado, la sociedad entera. Hacer de las universidades las mejores instituciones que podamos, constituye una alta prioridad en el interés nacional.

¿Qué requieren las universidades para ser mejores? Permítaseme aquí un símil que puede ser resultado de una deformación profesional. Veamos el problema de la manera como entendemos el metabolismo celular: las características de un sistema biológico dependen del resultado neto de dos procesos opuestos, uno constructivo o biosintético, *el anabolismo* y otro degradativo, *el catabolismo*. Si predomina el primero, hay crecimiento, diferenciación, multiplicación y función eficiente; si, por el contrario, prevalece el catabolismo sobre el anabolismo hay falta de crecimiento, regresión, degeneración y muerte.

Las universidades están sujetas también a procesos, internos o externos, que las nutren, y a procesos que las deterioran. Pugnemos, por tanto, por impulsar los primeros y disminuir los segundos; si en ello empeñamos nuestros esfuerzos, habremos de llegar a tener instituciones vigorosas que cumplan eficientemente con su cometido, en beneficio de los altos intereses del país.

No pretendo, desde luego, hacer aquí una lista exhaustiva de los desafíos que enfrentan las universidades mexicanas, de los elementos que concurren a su fortalecimiento ni de los procesos que les son lesivos; mas puede ser ilustrativo que mencione aquellos que, a mi juicio, son los más relevantes, aceptando que para una institución determinada pueden ser más importantes unos que otros. No obstante, me parece que, como ya lo asenté, lo que aquí se menciona es aplicable a la mayoría de las universidades públicas de México.

Las universidades mexicanas se enfrentan a los siguientes desafíos: atender la demanda social de educación; aumentar la eficiencia de la educación y ascender

al cuarto peldaño educativo (estudios de posgrado y programas de investigación para sustentarlos); integrarse en forma coherente como un sistema connotado dentro del Sistema Educativo Nacional, e interaccionarse en forma creciente con la sociedad.

Para enfrentarse a estos desafíos es necesario que las instituciones lleven a cabo acciones que, volviendo al símil antes mencionado, son de carácter *anabólico*.

I. PROCESOS PARA FORTALECER LAS UNIVERSIDADES

1. *Para atender la demanda social de educación*

a) Desarrollo de los recursos educativos:

• Recursos humanos. Aunque las Casas de Estudio tendrían que valerse, necesariamente, de profesionales que pueden dedicarles sólo algunas horas a la semana para cubrir las actividades de enseñanza, es indispensable integrar un número adecuado de profesores de carrera —en su mayoría de tiempo completo, aunque algunos de medio tiempo son deseables para propiciar vínculos con el exterior—, quienes deben tener una sólida formación, contar, de preferencia, con el doctorado y ser versados en aspectos pedagógicos. En este personal deberá recaer la responsabilidad fundamental de la investigación y de la coordinación y apoyo de las labores académicas.

• Instalaciones. En algunas casas de estudio la sobresaturación de los recintos constituye un problema apremiante, que es preciso resolver. El crecimiento de las universidades y el avance de sus programas académicos y administrativos perturban rápidamente el equilibrio entre función y espacio, lo cual hace necesario realizar nuevas obras para remodelar y adecuar las instalaciones existentes.

• Elementos de apoyo educativo. Para mejorar la capacitación didáctica del personal docente, disponer

de criterios y métodos idóneos para la revisión y renovación curricular, y adaptar y crear una tecnología propia en la enseñanza y el aprendizaje.

• Dotación oportuna y adecuada de los diversos materiales y equipos necesarios para sustentar el desarrollo de trabajos de docencia e investigación.

b) Racionalización de la oferta educativa para encauzar la demanda cuantitativa y cualitativamente

Veamos primero el aspecto cuantitativo. La atención a la demanda educativa es uno de los problemas esenciales, pues se estima que la educación superior habrá de aumentar de cerca de 750,000 estudiantes que tiene en la actualidad, a más de 1,400,000 al final de la década de 1980. A pesar de la expansión de la educación superior, la proporción de jóvenes mexicanos que llegan a ella (11% de la población cuya edad fluctúa entre 20 y 24 años de edad) todavía está por debajo de niveles deseados. No obstante, la atención a la demanda no debe colmar las posibilidades de las universidades y hay que buscar otras alternativas de solución.

Las universidades deben prepararse para cumplir con la parte que les toca y evitar su crecimiento desmedido. Por cierto que vale aquí detenerse un momento para situar el concepto de masificación en sus justos términos.

Es, por lo pronto, un concepto relativo que se cifra en la relación existente entre el número de estudiantes, de una parte, y los recursos educativos disponibles (humanos y físicos) y las formas de organización, de la otra. Así, una institución puede ser grande y no estar masificada, mientras que una universidad pequeña puede estarlo. La Universidad de California, por ejemplo, tiene cerca de 200,000 estudiantes, pero cuenta con doce *campus* en diferentes ciudades —en realidad cada uno de ellos es una universidad— y nadie niega la excelencia de esa institución, ni se ocurre decir que se ha masificado. Es pertinente referirse, en este sentido, al

caso de la Universidad Nacional Autónoma de México, pues a muchos asombran los números que registra: 297,000 estudiantes, 26,000 profesores e investigadores y 18,000 trabajadores —y se concluye, muy a la ligera, que es una institución ingobernable. Si bien el crecimiento desmedido de 1967 a 1972 (242%) "modificó" sustancialmente las características de la institución, se pierde de vista que la UNAM, más que ser una universidad convencional, es un complejo sistema universitario. Lo es por los niveles y el ámbito que abarca. Incluye dos subsistemas de enseñanza media superior (la Escuela Nacional Preparatoria y la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, ambos con catorce planteles); la enseñanza profesional que cuenta con seis campus: la Ciudad Universitaria y las cinco Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales ubicadas al noroeste y al este del área metropolitana de la ciudad de México, que ya albergan, en su conjunto, a 60,400 estudiantes (37% del total de nivel profesional) y que habrán de llegar a 77,000, y la enseñanza de posgrado, que hoy incluye al 75% de los estudiantes a ese nivel en el país, estudios sustentados en una infraestructura de investigación que representa aproximadamente la tercera parte del total nacional.

La institución comprende, además, múltiples lugares para la difusión de la cultura y para la aplicación de servicios asistenciales que sirven de base a la enseñanza. La UNAM está presente, también, con instalaciones propias, en 87 sitios del área metropolitana y en once unidades en diversas entidades federativas, además de participar, en casi todos los estados, en proyectos mancomunados. Por otro lado, debe considerarse el incremento de los recursos educativos en los últimos años: el personal académico aumentó en un 67% de 1973 a la fecha, y se han consolidado e implantado programas y organismos de apoyo a la docencia y a la investigación. Se construyeron cinco campus nuevos para las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEP), prácti-

camente se triplicó, entre 1973 y 1979, el espacio para la investigación en Ciudad Universitaria (116,833 m^2), además de que se han construido y ampliado instalaciones para la descentralización de la investigación en los estados de la República. De este modo, de 1973 a 1980 se habrá edificado casi otro tanto de lo que la Casa de Estudios había acumulado hasta ese año en su cuatricentenaria historia.

De cualquier forma, no hay que perder de vista otro elemento que concierne a la atención de la demanda educativa, y aquí volvemos al ejemplo del metabolismo biológico. Cuando una célula crece no lo hace indefinidamente, pues tiene los dispositivos para dividirse una vez que el incremento en su masa lo determina. La Universidad Nacional Autónoma de México frenó su crecimiento desmedido implantando una política de admisión en 1973, en forma simultánea, con el surgimiento de nuevas instituciones educativas (Colegio de Bachilleres y Universidad Autónoma Metropolitana, en 1973 y 1974 respectivamente) y con él acentuó una política federal para fortalecer a las universidades estatales. La responsabilidad para satisfacer la demanda educativa debe ser del sistema educativo en su conjunto y no de ciertas instituciones.

Lo que queremos indicar es la conveniencia de la división y diferenciación del trabajo académico antes de alcanzar tamaños excesivos. El programa de descentralización de la Universidad Veracruzana es un buen ejemplo en este sentido. Independientemente de que se acerca la educación al lugar de origen de profesores y estudiantes, se aprovecha la infraestructura local (industria y servicios) para fines de enseñanza.

El aspecto cualitativo se refiere fundamentalmente a la diversificación de la demanda. En este rubro se comprende la inducción de solicitantes a campos profesionales insuficientemente abordados. Por ejemplo en 1973 el 79% de la demanda educativa a nivel profesional en la Universidad Nacional Autónoma de México se concentraba en 12 de las 50 carreras que la ins-

titución tenía vigentes (ahora se ofrecen 53 carreras); mientras que, en la actualidad, mediante una activa orientación vocacional y por la derivación de los no admitidos en ciertas carreras cuya capacidad se ha visto excedida, a otras en donde sí hay cupo, esa misma proporción ha descendido al 67%. Es necesario, asimismo, crear nuevas opciones profesionales de acuerdo con estudios del mercado de trabajo así como actualizar las carreras vigentes.

Hay que diversificar la oferta educativa en otras dos dimensiones: una en el sentido de orientar la demanda, en forma más efectiva, hacia las instituciones técnicas y sobre todo hacia la educación media de tipo terminal, dada la carencia y necesidad en el país de profesionales con formación técnica intermedia. La reciente creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica ha llenado un vacío conspicuo del sistema educativo y ofrece una fundada esperanza. Este año el Colegio contará con más de 60 planteles en todo el país, ofreciendo un amplio abanico de opciones profesionales técnicas. En este sentido, ahora hace falta modificar actitudes sociales que adjudican al título universitario la única posibilidad de alcanzar un alto nivel de vida.

De otra parte, la disminución del desempleo debe operar en forma importante para aliviar la presión de la demanda de las universidades, pues es bien sabido que la limitación de trabajos disponibles deriva a los jóvenes a las instituciones de educación superior. No hay que olvidar que la capacitación en el trabajo tiene una enorme potencialidad para la formación de nuestros cuadros técnicos de alto nivel.

La otra dimensión de la diversificación de la oferta educativa se refiere al aspecto geográfico. En efecto, las posibilidades de atender a los aspirantes a ingresar a las universidades son muy desiguales en las distintas entidades federativas, lo que ocasiona serios trastornos, como el desarraigo de los estudiantes y la consecuente pérdida para algunas entidades en beneficio de otras

que retienen a los profesionales. Existen "estados exportadores" y "estados importadores" de jóvenes que aspiran a realizarse en la vida a través de la educación superior. Al ampliarse las posibilidades de las universidades en los "estados exportadores" se coadyuvará a corregir esta deformación.

2. *Para mejorar la operatividad y eficiencia de las universidades*

a) Entender plenamente la naturaleza y los fines de las instituciones

Las universidades son instituciones académicas que enseñan, investigan y proyectan a la sociedad los resultados de su trabajo. Definen y realizan sus trabajos académicos en una interacción constante con la sociedad. Para el desempeño de sus labores requieren de un ambiente de libertad y autonomía que debe ser celosamente cuidado. Por su naturaleza académica, y por la libertad y la autonomía que disfrutan, las Casas de Estudio tienen la característica de ser plurales y capaces de ser críticas consigo mismas y con su entorno. Son gobernadas por una comunidad académica —profesores, investigadores y estudiantes— que, para tal fin, debe estructurarse en cuerpos colegiados de distinto nivel y competencia. Para integrar éstos, ha de reconocerse que en la comunidad universitaria existe una jerarquía académica, pues no puede tener el mismo peso en los juicios, y por ende en las decisiones, el elemento constante —el profesorado— que el transitorio —los estudiantes— quienes carecen de una experiencia comparable a la del magisterio. De la misma manera, los puntos de vista de los profesores más antiguos y, por tanto, con mayor obra académica realizada, de alguna forma son recabadas con mayor frecuencia, dado que la propia comunidad los convoca, preferentemente, a servir en los cuerpos colegiados. Por eso, la democracia universitaria tiene que ponerse en efecto de acuerdo con las particularidades de la comunidad que la

practica. En alguno de los cuerpos colegiados es conveniente la presencia de trabajadores administrativos para conocer sus puntos de vista en las cuestiones generales de la institución que les atañen.

Las tareas ejecutivas incumben a profesores que, temporalmente, ejercen funciones de autoridades académicas. Un buen deslinde entre la competencia de las distintas autoridades y de los órganos colegiados contribuye al buen gobierno de la institución.

Para muchos, dentro y fuera de la universidad, lo anterior es una verdad de Perogrullo. No obstante, hay que insistir en tales conceptos para que se entiendan plenamente, pues su desconocimiento ha dado lugar a que se cuestione la organización universitaria por no corresponder su estructura democrática a la del asambleísmo. Más adelante volveremos sobre este punto.

b) Implantar y consolidar la investigación científica y mejorar la función docente

Si bien las universidades no pueden ser las únicas instituciones que desarrollen programas de investigación, es muy deseable que todas las universidades estén involucradas, de una u otra manera, en este tipo de actividades, pues la investigación es un componente esencial de la educación superior y encuentra en las Casas de Estudio un escenario adecuado para su impulso. Investigación y docencia se nutren mutuamente.

Se han manifestado reservas para que algunos programas de investigación se enclaven en las universidades, pensando en la circunstancia, de ninguna manera fortuita, de que los conflictos que ahí pueden darse hacen arriesgada una inversión. Aceptamos que éste es el caso, más aún, tenemos presentes frustraciones que hemos presenciado y aun vivido. Pero, ¿por qué no se enfoca el problema a la inversa? Una universidad con sólida infraestructura de investigación es una institución vigorosa académicamente, menos vulnerable y por la tanto con menores posibilidades de conflictos.

Evoquemos la circunstancia que vivió la Universidad Nacional Autónoma de México en 1972 cuando la violencia por cuestiones laborales irrumpió en el quehacer universitario. Había investigadores que, a la voz de "sálvese quien pueda", pretendían que la investigación se desplazara fuera de la institución. Afortunadamente, fueron tan sólo voces transitorias de desesperación, muy justificadas en el momento. A partir de entonces la investigación en la Universidad Nacional Autónoma de México ha crecido, se ha consolidado, se ha descentralizado y se ha vinculado de manera creciente con los problemas nacionales. No ha sido extraña esta circunstancia a la etapa de superación de los últimos años que, ciertamente, ha estimulado a la comunidad académica para sortear los conflictos que se han presentado.

c) Establecer una administración expedita

Qué duda cabe de que una buena administración es uno de los apoyos fundamentales para las funciones primordiales de las universidades. La organización colegiada, la movilidad del personal académico a través de concursos para apreciar sus méritos, la esencia plural de la universidad, que incide en la toma de decisiones, imponen apremios a los mecanismos académicos y administrativos.

Cabe destacar que el aspecto financiero ha significado una de las preocupaciones más agudas para las Casas de Estudio, tanto por la cuantía cuanto por la difícil disponibilidad de los fondos asignados. No obstante, pienso que parte del problema se debe a cuestiones de procedimiento en la elaboración y ejercicio de los presupuestos.

d) Definir una legislación idónea

La organización estructural, los campos de competencia de autoridades y cuerpos colegiados, los derechos y las obligaciones de los profesores, estudiantes y trabajadores, en fin, las formas de convivencia de la co-

munidad, deben quedar planteadas en un marco normativo y en ordenamientos idóneos. Si bien las leyes orgánicas de las universidades son dictadas por los órganos legislativos de la Federación y de los Estados, los estatutos y reglamentos internos son responsabilidad de las propias instituciones. Cabe señalar que las relaciones laborales han sido el motivo de los conflictos que con más frecuencia han aquejado a las universidades en los últimos años.

Mencionaremos esta cuestión nuevamente, pues una legislación incompleta o defectuosa ha ocasionado serias dificultades en casos probados. Las universidades mexicanas han acumulado una rica experiencia que, al ser recogida adecuadamente en los distintos ordenamientos, propiciará su mejor desarrollo.

3. *Para lograr la estructuración de un sistema universitario*

   a) Caracterizar los elementos participantes y el resultado del sistema universitario mexicano

Entre los elementos participantes se pueden caracterizar, entre otros, a los estudiantes que hay que preparar, las áreas culturales y del conocimiento que deben ser atendidas, los problemas por resolver, los profesionales, investigadores y técnicos formados, las opciones de solución para distintos problemas, los nuevos conocimientos generados y las nuevas perspectivas que se proponen para una sociedad mejor.

Hay que definir los componentes de dicho sistema, entre los que se incluyen tanto las instituciones participantes y las formas de interacción entre ellas y de ellas con el sistema educativo y su entorno. Se requiere una planeación adecuada en diferentes niveles: el institucional, que se ocupa de los planes de desarrollo de cada institución; el interinstitucional que puede circunscribirse a regiones o grupos específicos para buscar cohesión y cooperación entre diversas universidades y el

nacional que comprende la integración funcional de todas las universidades del país.

Si bien, en el pasado, una equívoca interpretación de la autonomía universitaria implicó ciertas reservas de las instituciones para abrirse unas a otras y conocerse mejor, en los últimos años se han dado pasos definitivos para la integración del sistema deseado. En efecto, los trabajos que han tenido lugar en el seno de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) han determinado avances fundamentales sobre todo a partir de su Asamblea General de Tepic en 1972 y en las subsecuentes de Toluca, Veracruz y Querétaro. En esta última se consolidó un cuerpo doctrinario de principios, base para la proyección de la educación superior, que se aplica en su mayor parte a las universidades públicas del país. En la Asamblea General de Guadalajara verificada en 1977 se elaboró el documento "Aportación de la ANUIES al Plan Nacional de Educación", y en 1978, en la reunión de Puebla, se diseñó el "Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior" que define los tres niveles esenciales en que se produce la interacción de las universidades públicas con la Secretaría de Educación Pública y con otras instituciones de educación superior del país. Esos niveles son: La Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), 8 Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES) y 31 Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES). En estos organismos se pueden discutir problemas, que afectan a unos y otros, para hacer surgir recomendaciones susceptibles de ser aplicadas por las distintas instituciones.

Existen ya acciones concretas dentro de programas específicos como son los del Programa de Colaboración Académica Interuniversitaria, constituido por 28 convenios bilaterales entre la Universidad Nacional Autónoma de México y universidades estatales; los 35 programas incluidos en el documento de ANUIES adoptado en

Puebla, y el programa de la Dirección de Investigación Científica y Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública, que apoya el desarrollo de las universidades estatales.

En forma relevante, cabe destacar tres convenios regionales que ya apuntan a una integración interinstitucional en la dirección deseada. Ellos son los que suscribieron las universidades de la Región III ANUIES: Querétaro, San Luis Potosí, Aguascalientes, Zacatecas y Durango, en 1978, y los que el año pasado suscribieron por una parte, las universidades de la región Centro Sur: Puebla, Tlaxcala, Guerrero, Morelos, Hidalgo y Estado de México y, de otra parte, las universidades de la Región Noroeste: Baja California Norte, Baja California Sur, Sonora, Chihuahua, Ciudad Juárez y el Instituto Tecnológico de Sonora.

Los trabajos conjuntos realizados por los grupos de planeación de la Secretaría de Educación Pública, de la Universidad Nacional Autónoma de México, del Instituto Politécnico Nacional, de la Universidad Autónoma Metropolitana, del Colegio de Bachilleres y del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica han sido de gran utilidad en torno a la problemática educativa del área metropolitana de la ciudad de México.

Tales logros y perspectivas indican que, para la mejor consecución en la integración del sistema universitario, hay que fortalecer sustancialmente a la ANUIES.

4. *Para interaccionar mejor con la sociedad*

Es deseo de las universidades preocuparse por una mejor proyección social del trabajo que realizan y una mejor crítica de la sociedad. En este sentido, la acción más importante se da, sin duda, a través de sus egresados. De ahí la importancia de formar profesionales capaces y ciudadanos íntegros, conocedores de los problemas de su país y dispuestos a servir en beneficio de la colectividad.

Como instituciones, las universidades deben buscar,

por medio de la extensión universitaria, formas más amplias para extrapolar el trabajo universitario en beneficio de la comunidad. Más allá de la difusión de actividades artísticas y culturales, que deben desarrollarse plenamente, hay que explorar e implantar, en su caso, procedimientos para la extensión de la enseñanza y de la investigación y para conjugar las labores en la industria y en los servicios con acciones educativas. Asímismo, es preciso idear mecanismos para captar los problemas de la sociedad a fin de motivar a los universitarios a interesarse por ellos y a participar en su solución. Esta es, justamente, la concepción que ha orientado las acciones emprendidas por la Universidad Nacional Autónoma de México.

Un aspecto importantísimo de la interacción de las universidades con la sociedad se refiere a la relación Universidad/Estado, que no ha sido fácil. Las superficies de contacto, por su propia naturaleza, propician la rispidez, puede ser en sí misma irritante, aunque cabe reconocer que puede también excederse para convertirse en una posición política ligada a intereses de facción. Pero en todo caso ponerle condiciones a esa función crítica puede llevar a inaceptables intentos de sujeción.

Los subsidios que se otorgan a las universidades también implican dificultades y generan asperezas, ya que en ocasiones se invocan exigencias desmedidas de un lado y restricciones severas por el otro. Llegan a emplearse medidas coercitivas, como movilizaciones estudiantiles, y se invocan limitaciones a las disponibilidades como instrumento de apremio. Estas actitudes quitan toda racionalidad al procedimiento. Tengo la convicción de que la libertad para la elaboración del presupuesto, la justificación plena de los programas, la independencia del ejercicio presupuestal, la oportunidad de las disponibilidades y el compromiso de rendir cuenta pública de los gastos, sistemáticamente comprobada por un auditor externo, pueden llevar a superar esta situación. Esta es la forma en la que procede nues-

tra Universidad y, al menos en el tiempo de mi gestión, no hemos sufrido mayores trastornos.

Yo estoy convencido, y así lo he afirmado antes, que la Universidad y el Estado no son entidades antagónicas. Dentro de sus respectivas jurisdicciones, en la función que a cada quien le corresponde, tienen como objetivo común el beneficio social. Entender esa relación y la responsabilidad y el respeto que a ambos sectores les toca es más efectivo que intentar definir fronteras y denunciar intromisiones o dejar vacíos no cubiertos en sus áreas de competencia.

En México, al igual que en otros países, ha habido épocas preñadas de dificultades en la interacción Universidad/Estado. No obstante, el camino recorrido en los últimos tiempos es por demás alentador y apunta posibilidades reales de entendimiento.

II. FACTORES LESIVOS PARA EL PROGRESO DE LAS UNIVERSIDADES

1. *El sindicalismo desvirtuado*

a) Es comprensible que se produzca la organización gremial de trabajadores académicos y administrativos que pugnen, justificadamente, por sus derechos y por disfrutar de mejores condiciones de trabajo. Lo que nos preocupa es la militancia combativa, infiltrada de intereses extraños a la universidad, que se rige por consignas de grupos o partidos que nada tienen que ver con las instituciones educativas y que pugnan por apoderarse del gobierno de éstas, a través de presiones colectivas, y de los procedimientos académicos que, por entero, pertenecen a dichas instituciones.

Está a la vista de todos cómo las universidades de México han sido afectadas en los últimos tiempos por los problemas laborales. El proceso transcurrido ha permitido decantar los principios que deben prevalecer, de modo que puedan hacerse compatibles los derechos legítimos de los trabajadores con la autonomía de las instituciones, con la preservación de la libertad de cáte-

dra y de investigación y los demás derechos que permiten a éstas cumplir sus funciones primordiales.

El proyecto de adición al Artículo 3o. Constitucional claramente establece que las instituciones públicas autónomas, entre otras cuestiones, señalarán los términos para la admisión, promoción y permanencia del personal académico, de modo que éste será un mandato insoslayable para la definición de las modalidades del trabajo universitario que también indica dicha modificación. Estas precisiones, que deberán darse en la Ley Federal del Trabajo, permiten alentar la esperanza de que, en un futuro próximo, pueda superarse un problema que ha sido difícil y que ha revestido en varias ocasiones matices de violencia.

b) Anarquismo

Se intenta desatender lo establecido en los ordenamientos universitarios y desquiciar la estructura institucional. Es bien sabido que el asambleísmo es contrario a la verdadera democracia, que propicia una dilución de la responsabilidad, al tiempo que deteriora todo principio de autoridad, la cual, por lo demás, en una institución de cultura como es la universidad, tiene un carácter puramente moral. El intento de derivar la capacidad ejecutiva de las autoridades hacia otros organismos colegiados pone en serio predicamento la operatividad institucional.

c) "Porrismo"

Por desgracia, este elemento nocivo ha llegado en algunas épocas a enseñorearse de las instituciones educativas. Aunque de hecho siempre ha habido individuos violentos que extorsionan a los estudiantes, el "porro" no es un producto de la universidad sino, más bien, de la sociedad que encuentra en las universidades un escenario propicio para sus acciones violentas. Su vinculación con delitos del orden común (robos y tráfico de drogas, entre otros) y su carácter mercenario tienden

a perpetuarle. Afortunadamente, por lo que toca a la Universidad Nacional Autónoma de México, la denuncia sistemática y detallada de todos los actos de delincuencia ha hecho disminuir el problema, si bien todavía no lo ha erradicado.

•

Los conflictos universitarios pueden y deben ser resueltos con procedimientos universitarios y dentro de la universidad. La atención a los problemas, el análisis de las causas próximas y remotas de los conflictos, una amplia información sobre los mismos y el diálogo con las partes involucradas, han probado una y otra vez ser medidas efectivas. Sin embargo, hay situaciones que exceden el marco antes descrito para caer fuera de la Ley.

Las universidades tienen que recurrir a la aplicación irrestricta del derecho, pues de no hacerlo se acepta una situación de excepción —extraterritorialidad jurídica— y se deja a la institución indefensa.

Mucho de lo que se debate en torno y dentro de las universidades es en función del tipo de institución que se desea. Tengo la firme convicción de que estas Casas de Estudio tienen que ser académicas, críticas y plurales. No deben tender a ser tecnocráticas, es decir, desprovistas de humanismo y de proyección social. Tampoco deben inclinarse hacia la militancia ya que ésta, fácilmente, las lleva a constituirse en arietes políticos que, más temprano que tarde, provocan su sometimiento. Éste ha sido el derrotero de muchas universidades latinoamericanas.

Estimo que las universidades mexicanas, de contar con el apoyo financiero adecuado y gracias al trabajo fecundo de sus comunidades, serán capaces de poner en práctica líneas de acción que las llevarán a más altos niveles de excelencia, pero están limitadas para poder contender con los factores que les son lesivos. Para enfrentarse a estos últimos se requiere del apoyo de la sociedad y, en particular, del Estado. Si bien la auto-

nomía universitaria se originó como una posición frente al Estado, ulteriores acontecimientos demuestran que también puede ser violada por otros sectores o grupos, algunos de los cuales, inclusive, son universitarios.

Es frecuente la intromisión de algunos partidos políticos en la vida de las universidades. El rechazo a sus incursiones mediante la denuncia política y la reprobación de sus acciones, por parte de una comunidad que antepone la función académica a los intereses de facción, han sido las barreras para impedir su proliferación, aunque no en forma absoluta. La Reforma Política ha dado la ocasión y los instrumentos para actuar políticamente en los foros públicos fuera de las universidades. No todos parecen haberlo entendido.

He señalado, a mi manera de ver las cosas, formas de apoyo en que el Estado puede contribuir, en forma efectiva, a preservar a las universidades en beneficio del pueblo de México. Lo debe y lo puede hacer sin que, en cambio, les disminuya la libertad, la autonomía, que dichas instituciones por su propia esencia necesitan. Las Casas de Estudio, en reciprocidad, tendrán que cumplir cabalmente sus fines. Este es un compromiso mutuo.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Imprenta Madero, S. A.
Impreso y hecho en México
Febrero de 1980

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA; 120 ■ Renate Marsiske. ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929; 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR,

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no. 124

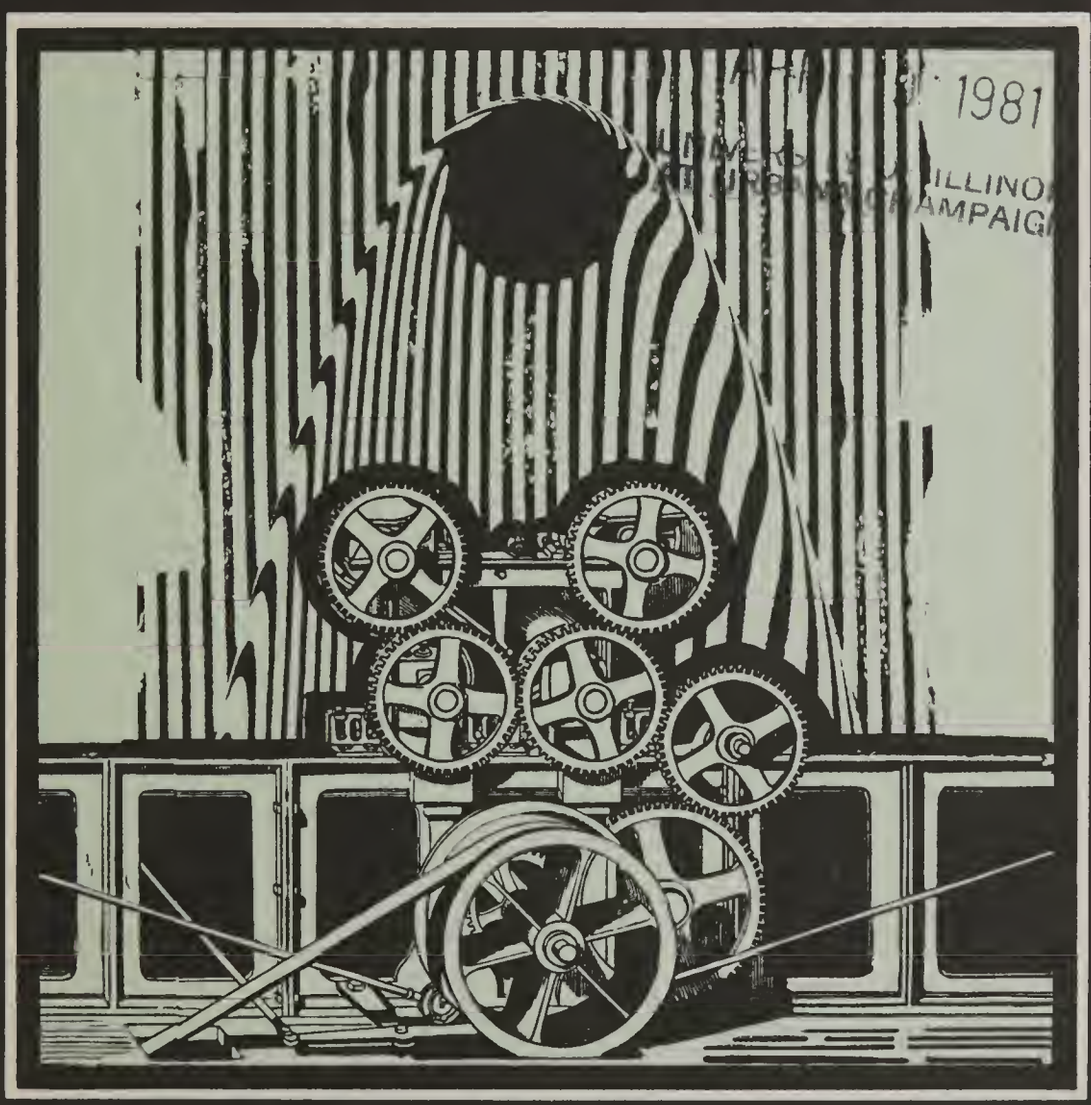
DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

ABRIL 1980 **124** PRECIO $ 5.00

POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTIFICO-TECNOLOGICO

ANGEL VIAN ORTUÑO



1981
ILLINOIS
AMPAIGN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Dr. Ángel Vian Ortuño

POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

El Rector Magnífico doctor Soberón ha sido tan generoso que me ha invitado a participar en las ceremonias de conmemoración de aniversario de esta grande y prestigiosa Universidad Nacional Autónoma de México. Y llevado de su propia gentileza ha querido que, al tiempo que yo conocía la Universidad de su prestigiosa regiduría, fuera conocido aquí, alargando su invitación hasta el acto presente en el que he de dar una conferencia en el marco competente y discreto que tanto dice de los universitarios de este hermoso país.

Pocas veces me he sentido más deseoso de acertar que hoy, y para ello mi primer desasosiego ha sido la búsqueda de un tema que pueda sugerir algo al auditorio y no le fatigue ni le enoje.

Rebuscando dentro del campo en que profesionalmente me muevo, he espigado unas ideas que, entrelazadas lo mejor que he podido, quisiera exponer a ustedes, si acierto, con alguna amenidad. Espero que, por su carácter de síntesis, puedan servir para obtener alguna conclusión que enriquezca la opinión que cada uno tenga al respecto en materia de tanta importancia en el mundo actual.

Voy a tratar, amables lectores, del problema de la Tecnología, la discutida, la denostada, la defendida, la ansiada, la temida Tecnología, que ha formado una sociedad que no sabe vivir sin ella y, por lo que se va viendo, tampoco con ella.

POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICO

La Ciencia y la Tecnología han sido durante casi dos siglos, los dos últimos siglos, y hasta hace muy poco, la gran esperanza de la humanidad. Es la técnica hija directa de la mentalidad científica. Apenas alumbrada se fundamentó en ella la ilusión del Progreso. Es más, sin ella no hubiera podido ni formularse el concepto de Progreso.

En efecto, volvamos la vista atrás y contemplemos como era la vida del hombre occidental de hace poco más de 200 años. La fe progresista parece entonces bien justificada. Vamos a dejar a un lado —que ya es dejar— que todavía no existía entonces la Microbiología, ni la síntesis química, ni los anestésicos, ni la electricidad; vamos a desconocer las diferencias sustanciales —abismales— entre la cirugía de entonces y la de ahora... y vamos a considerar cuantitativamente sólo tres datos que quizás puedan resumir la situación:

1. *La diferencia entre la vida media* de un hombre de Occidente de los años inmediatamente anteriores a la Revolución Francesa —30 años— y del europeo de hoy —72 años—; esta diferencia supone un tiempo promedio y personal de estancia en el mundo 2.4 veces mayor, y multiplicando este valor por el aumento relativo de población (6.5) resulta una potencia vital 15 veces mayor. Me refiero con esta cifra al Occidente Europeo, que es del que dispongo de datos.

2. *La energía disponible.* Hasta hace unos 200 años la fuerza disponible era la muscular, en su mayor parte. Se calcula que un hombre, que trabajara 300 días/año, 8h/día, puede rendir el trabajo físico equivalente a 180 kwh. Poca cosa. Consideremos sólo la producción *eléctrica* española (100.000 MM Kwh) y resulta que cada español, anciano o infante, hombre o mujer, vigoroso o tullido, dispone, por vía eléctrica de un trabajo

equivalente al que podrían hacer 15 hombres. O sea, que una familia con 5 miembros tiene a su disposición, sin notarlo, unos 75 esclavos eléctricos que actúan para ella con absoluta sumisión y que, sin alborotos ni estridencias, le cocerán los alimentos, le lavarán ropa y vajilla, le iluminarán el barrio y la casa, le transportarán en tren eléctrico... y todavía, si esa familia dispone de un automóvil de tamaño medio y utilitario, sabe que tiene —en reserva más o menos silenciosa— unas decenas más de esclavos mecánicos dispuestos a trasladarla a una velocidad que jamás podría alcanzar el pelotón equivalente de carne y hueso, porque la velocidad es magnitud intensiva, no aditiva. Anotemos que el motor humano es tan deficiente que se necesita juntar 7 individuos (y que estén de acuerdo en el tiempo, la dirección y el sentido del esfuerzo, que ese es otro cantar), 7 individuos que pesan 1/2 tonelada, para obtener la potencia de 1 CV. Así se explica la abolición efectiva de la esclavitud: El esclavo dejó de existir cuando pudo ser sustituído.

Me parece importante dejar anotado en esta especulación el dato curioso de la enorme diferencia de precios entre la *caloría-alimento* que necesita el motor humano y la *caloría-gasolina* que exige el automóvil o la *caloría-carbón* que mueve el alternador: La caloría-carne, por ejemplo, es 1 000 veces más cara que la caloría-gasolina y 10 000 veces más cara que la caloría-carbón.

3. El último dato que quisiera comentar es la *velocidad de los desplazamientos*. Piénsese que, hasta llegado el motor, el hombre no ha podido alcanzar más velocidad que la del caballo a galope largo, 70 Km/h, y poco tiempo, por la fatiga de la cabalgadura. Pensemos en los 900 Km/h a que he volado desde Madrid, y expresemos la escalofriante cifra de 30 000 Km/h que es la velocidad ya establecida en los desplazamientos astronáuticos. Se ve como va anulando la velocidad

progresivamente al espacio y como destruye la distancia. Conseguimos así suprimir servidumbres y limitaciones; logramos que el radio de acción humana, que crece, como la superficie batida ,con el cuadrado de la velocidad, sea, a las velocidades usuales, unas 200 veces mayor.

Por eso el mundo resulta tan pequeño: porque no sólo somos más (6), sino que, vivimos más (2.5) y ocupamos —covolumen— más (200). En total, un hombre de hoy estorba a los demás 6 x 2.5 x 200 = 3000 veces más de lo que se estorbaban 2 coetáneos hace sólo 200 años.

Si pasamos del propio desplazamiento corporal humano al de sus símbolos, que es otra manera de ejercer acciones, de estorbarse, el radio de acción humana se ha elevado *en un millón de veces*, cifra que resulta de dividir los 300 000 Km/seg. de la transmisión electromagnética por los 0.3 Km/seg. a que se propaga el sonido por transmisión directa y con alcance limitadísimo. Por eso vivimos agobiados en un inmenso guirigay. Y eso sin entrar a considerar —pues no sería de ocasión— las consecuencias previsibles de la telemática, síntesis de la *comunicación* y la *informática*, verdadero Heliogábalo de la raíz de nuestra existencia concebida al modo más o menos tradicional.

Pero ¿cómo ha sido posible todo ésto? Por razón de la creatividad; porque el ser humano resulta ser un creador nato. El hombre vive *para* crear y *porque* es capaz de crear. Si no tuviera esa capacidad habría desaparecido... o no hubiera aparecido; hubiera sido una posibilidad nula en la dinámica de la evolución de las especies.

Dice —dijo— Ortega, el filósofo del "vitalismo", que la tarea suma del hombre es vivir, y que no vive por mandato, sino por un acto de voluntad; porque prefiere seguir viviendo a tener que dejar este mundo, a dejar de ser.

Pero ¿qué es vivir? No hará falta entrar en tan complicada definición. Me bastará, para llevar adelante la pretensión que me ha traído ante ustedes, con dejar sentado que, en su sentido más directo y primario, el ejercicio de la vida implica, para todo ser en ejercicio, el mantenimiento de relaciones con "el medio" que le permitan, por cambio de materia y energía, cubrir una lista de necesidades evidente: alimentarse, guarecerse, desplazarse, calentarse... El gran tensor de la vida es, pues, la menesterosidad. Al menos, fue.

Bueno, pero esto mismo lo hace y le pasa al animal. La diferencia de comportamiento respecto al vivir humano estaría en que el hombre, cuando no encuentra lo que necesita, lo crea, lo *inventa*, en función precisamente de los elementos que le brinda el entorno y de una inteligencia que no posee el animal. En trance análogo, el animal no sabría hacer otra cosa que perecer. Por el contrario, a la falta de calor, el hombre supo oponer la invención de calentarse con calor provocado; y la falta de refugios naturales le llevó a la invención de la choza y la casa; y para suplir la menesterosidad de sus propias piernas inventó el cabalgar sobre bestias que se dejan, porque previa y paralelamente supo inventar como domarlas.

Lo curioso es que con estos inventos y mil más, lo que viene a hacer el hombre *no es* plegarse a la naturaleza, sino plegarla a él. El conocimiento sería el gran doblegador. Pero con la creación tecnológica lo que hacemos, a fin de cuentas, es distanciar nuestras necesidades y las acciones con que las satisface; y esa distancia es lo que nos da oportunidad para evadirnos del ambiente de menesterosidad en que naturalmente nos movemos; y que es al evadirnos de la inmediata necesidad cuando encontramos ocasión para hacer funcionar mejor la mente... y así poder seguir ideando acciones y cosas que agradarán el campo de las creaciones progresivamente. El hombre, en suma, no vive de

modo pasivo; la existencia humana es apertura continua; la vida humana es más que vida, porque es proyecto, creación, novedad.

Crear, desde el punto de vista técnico, supone, pues, poner en nuestro entorno lo que no está hecho, lo que no hay y necesitamos; ojo: y hasta *lo que no hay y no necesitamos,* porque basta con ver los anuncios de la TV para darse cuenta de la superfluidad del consumo.

La Técnica, como acto humano, es principalmente creación. La Técnica no es —no es sólo— el acto de servirse de las cosas; porque tales actos de servicio son, en principio, actos animales, biológicos, elementales. La técnica sería de modo preferente, *la acción de inventar cómo* conviene reformar lo que nos rodea, que no nos basta, o que creemos que no nos basta y así cubrir necesidades (reales o ficticias). La Técnica sería, en resumen, una acción inteligente llevada a cabo *contra* el medio, séanos hostil o no, y esa acción tiene un significado tan profundo que puede decirse que *si no hubiera tal reacción no habría tal hombre,* y sólo afloraría de nosotros el sustrato de animalidad que se conforma con aceptar lo natural —lo espontáneo— sin intentar reformarlo, adaptarlo, corregirlo.

Por lo tanto, con su creación e inventiva, es general, y con la versión ingeniera de una y otra cosa, el hombre no trata de vivir, sino de *bienvivir,* de vivir cada vez mejor, lo que viene a subrayar la capacidad humana para inventarse necesidades que objetivamente no lo son. En cambio, el animal vive siempre atenido a la misma conducta. Es acientífico, atécnico; no inventa, no progresa, quizás porque no lo necesita. Su existir sólo es un *estar,* y la verdad es que cumple su *estancia* de modo sorprendente con la simple adaptación del sujeto *que es* al medio *que le ha sido dado* al que no tiene capacidad para modificar programadamente.

Antes dejé sentado que el objeto de la creación humana es el bienestar. Preguntémonos ahora que enten-

demos por bienestar. *Estar bien* podría ser algo así como no necesitar esforzarse para obtener lo necesario para subsistir... Pero, entonces: ¿qué hacer con el esfuerzo que no realizamos?... Una de dos: o no esforzarse, gandulear, o emplearlo en otras funciones no impuestas por el entorno, funciones imaginadas, funciones no esenciales, que aunque parezca paradójico, me parece que ya van ustedes viendo que son lo más humano de nuestra condición; lo que hace que nuestra vida trascienda la realidad natural que inicialmente nos ha sido *impuesta;* lo que nos configura como autores y protagonistas de la comedia —o drama— que es nuestra vida, la vida de cada cual y la de todos juntos, es decir, la de la sociedad. Pero, a fin de cuentas, lo que nos hace cada vez menos dependientes, más libres, respecto a la Naturaleza, pero más dependiente de lo que hace el resto de los hombres.

Si algo se puede concluir de lo que llevo dicho es que el hombre, genéricamente, y por razón de su propia naturaleza, se ha procurado una vida que es acción, producción. *Primum vivere*... Vivir, sí, pero lo humano no es vivir de cualquier manera, sino sobre un fondo de imaginación, en contínuo cambio, como hemos visto. Por eso el comienzo de la vida propiamente humana se puede hacer coincidir, en opinión de Ortega, con la aparición de la creatividad, de la inventiva. Si es así, resulta que la dignidad de nuestra existencia descansa de alguna manera en el hecho de crear, en la condición y capacidad de inventar como satisfacer necesidades que, a su vez, son también pura invención, en su mayor parte, o sea necesidades innecesarias, si se me admite otra paradoja más. Y, si efectivamente es así, ocurrirá que el motor de la creatividad está más en la imaginación que en la necesidad. A la propuesta dualitaria de si el azar y la necesidad, de Monod, habría que añadir la imaginación como un tercer elemento de la trilogía de lo esencial.

Creo que llegado este momento puedo afirmar ya que no es correcto calificar a la Tecnología como cosa inhumana y a las creaciones científicas y técnicas como cosas artificiales —en el sentido de "antinaturales"—. Esa supuesta artificialidad se compone de actos creativos naturales, realizados por entes tan naturales como los hombres son. Esa artificialidad es poesía: Otra cosa es que las creaciones se utilicen contranatura. Pero también lo natural se presta a estas vilezas. Recuerden la herramienta con que Caín mató a su hermano: una quijada de asno.

Tomemos algo tan inmediatamente vital como la alimentación. La beatería naturista aconseja con machacona insistencia que nos libremos de alimentos artificiales y que volvamos al alimento natural. ¿Sería esto posible? Vistas las cosas con rigor biológico ocurre, en general, que el alimento de las especies es anterior a ellas; y, es más, ese alimento las ha conformado obligándolas a adaptarse a él, a especializarse en su consumo. Ocurre, además, que esta adaptación actúa biológicamente configurando (como territorios donde es posible la existencia de tal o cual especie animal) aquellos en los que se da dicho alimento, y es esa adaptación la que determina el nomadismo de las especies o su fijación.

Muy distinto es el caso de la especie humana. El hombre no sólo ha descubierto alimentos nuevos, sino que ha ideado como obtenerlos de modo intensivo y, además, no ha necesitado adaptarse a unos y otros alimentos sino que los ha modificado para acomodar la naturaleza de éstos a la suya propia ,por selección y por la adecuada preparación culinaria, de forma que cada vez sean más fáciles de digerir y más abundantes.

Es evidente, además, que la Agricultura y la Ganadería *no son actividades naturales*. Son invenciones, son creaciones; primitivas, pero creaciones, que al recibir después el influjo de la Ciencia no puede decirse que se

hayan artificializado —que se hayan artificializado más— sino que han elevado su utilidad, su calidad y su grado de acomodación a las exigencias humanas. Así, se ha llegado a cultivar plantas y animales antes inexistentes y a obtener alimentos nuevos, que no veo razón por la que su calificación de "artificiales" pueda utilizarse con fines condenatorios. El queso, por ejemplo, es cosa artificial, y tanto mejor cuanto mayor es su grado de elaboración, de artificialidad. De la misma manera, el proceso culinario, de gran raíz cultural, hace posible que comamos alcachofas, pongamos por caso; no habría, si no, quien las metiera el diente. Probablemente las invectivas naturistas tengan razón si se refieren a los productos naturales contaminados.Pero esto es otro problema.

Faustino Cordón es un ilustre biólogo español que ha profundizado en la explicación de la evolución de las especies por las incidencias de la alimentación. Pues bien, Cordón prevé, que el salto científico cualitativo al que actualmente asistimos conducirá a una racionalización del alimento. El alimento llegará a ser un *producto dietético,* resultado de una triple dirección del progreso científico aplicado a este objetivo: 1a) Adecuar todo alimento a la aptitud digestiva del usuario, a la educación de sus reflejos y a la dieta general y a la tradición culinaria; 2a) La comida estará armonizada en composición con el metabolismo celular; y 3a) Se racionalizará la producción de alimentos a nivel comunitario nacional, cultivando y tratando según 1a) y 2a) las materias más propicias en cada caso, de modo que la productividad sea máxima.

Parece que debemos concluir que la aptitud creativa, aún vigente y pujante, es tan natural en el hombre que es su característica, y su gloria; su poema. . . y su problema, claro, porque dos importantes consecuencias sociales tienen la Tecnología y la Ciencia para la humanidad, a saber: 1) La Ciencia y la Técnica han anu-

lado la idea de la incapacidad humana; han liquidado la pesadumbre humana basada en las limitaciones de la especie. 2) La Ingeniería, la Técnica han dejado de ser *remedios* para ser *capacidades*. Una capacidad insondable. Tan insondable, tan honda que acabará dando al hombre futuro —al de hoy, a nosotros— como toda hondura, una implacable sensación de vaciedad, de oquedad, a cuya sombra ha nacido esa angustia que áticamente acusaron Unamuno, Spengler, Ortega, Kierkegaard, Sartre y más y más modernos y contemporáneos, en tonos y timbres diferentes. Alguien cree que al final hemos descubierto una "angustia constitutiva". Y entonces se dice que vamos empujados a la desnaturalización.

En concreto, y en sentido colectivo, ni el hombre es como fue, ni vive de la naturaleza inicial, sino de esta especie de supernaturaleza creada por él: Irrevocablemente. La supernaturaleza inventada es un telón que nos aisla de la naturaleza primigenia, que nos la oculta, suaviza y adultera, dando a este último vocablo su estricto sentido semántico. Pero gracias a esta nueva naturaleza el hombre puede vivir hoy más seguro y hasta satisfacer mejor sus necesidades de ser espiritual.

Y, sin embargo, es cierto que, con todo, el nuevo modo de vivir no es completamente satisfactorio. En parte, quizás, pienso yo, porque la construcción lograda es hija de la Técnica, y la Técnica, como conjunto, es de carácter irracional, no obstante la racionalidad de los procesos particulares de que se compone. Bajo esta luz aparece menos arbitrario el grito unamuniano "¡que inventen ellos!"... De todas maneras, tengo para mí que para salir de esta contradicción vital no habrá más remedio que renunciar a la condenación de la Ciencia y la Tecnología y disponerse a asumirlas, pues sólo ellas parecen capaces de resolver las imperfecciones con que se nos manifiestan cuando se las inserta en un acontecer no del todo racional como es la vida. Esa asunción su-

pondrá, quizás, volver al ruralismo; más, si es así, si así fuera, a buen seguro que el viaje se hará de la mano de la Ciencia, para poder vivir como sabios y no como ignorantes. Porque ante el reto creador de la Técnica, yo sólo veo esbozadas dos posturas: la oriental, de huida hacia la intimidad, y la occidental, que es de afirmación, de enfrentamiento: agarrarse a la vida y configurar el destino humano con todos los elementos disponibles. ¿Y qué elementos más potentes que la Ciencia y la Tecnología para corregir las imperfecciones de la Ciencia y la Tecnología?

Si es así —y yo que creo que es así— y, no obstante, todos convenimos en que la situación a que la Técnica nos ha llevado (o nos va a llevar si no lo remediamos) no es satisfactoria, puede ser porque haya otro factor —*por lo menos otro*— que actúa de modo concomitante.

Ese nuevo factor somos nosotros mismos, la organización social; ya lo vimos al principio. Es la densidad de población y el aumento de la capacidad de comunicación y de consumo de cada uno. Si hay más gente y consume más, hay que producir más. Y así ocurre, hasta el punto de que las evidentes mejoras que se han venido introduciendo en las técnicas —ahorro de materias primas, menores desperdicios fabriles, menor consumo energético por unidad de producción, menor contaminación unitaria, etc. —han sido sobrepasadas por el fenómeno del crecimiento demográfico y del consumo, que han acercado a los hombres y a las cosas, han aumentado exponencialmente la cantidad absoluta de desechos y residuos de cosas de uso y han obligado a concentraciones urbanas y de producción de tal densidad que la totalidad de los muchos focos residuales individuales suma unas cantidades perniciosas para las comunidades forzosamente próximas por razones económicas.

Ahora está clara la contradicción y el problema: Pa-

ra dominar la Naturaleza se necesita la asociación, ser sociales, y esto viene desembocando en la superpoblación, la masificación, las superciudades, el abandono del campo, la neurosis, la contaminación y tantos otros defectos como van apareciendo por acción y efecto de convivir. Del prójimo como hermano hemos pasado a vivir esa frase tremenda de Sartre: "el infierno son los otros".

A mí me parece injusta la hosquedad con que a veces se arremete contra las instalaciones industriales. No estoy dentro de nadie para conocer sus motivaciones últimas, pero me temo que muchas de estas reacciones tienen un fin que va más allá de las situaciones que se critican. A veces se trata sólo de propuestas elementales ante situaciones ingratas, equivalentes a ese remedio jocoso que recomienda el corte de cabeza cuando la cabeza duele; da la impresión que muchas protestas ecologistas no tienen en cuenta la vinculación de causa a efecto que hay entre los bienes que los pueblos piden para vivir y las consecuencias de su fabricación y de su uso.

Con planteamientos así no se arreglaría nada. La solución —*solución* quizás sea mucho decir; dejémoslo en *la mejor adecuación posible*— tiene, a mi modo de ver un doble vertiente.

De un lado la Ciencia y la Tecnología deberán seguir su camino perfectivo, continuar escribiendo su poema, pero sin perder de vista *el efecto social* de sus conquistas, que es el problema. De otro, la Sociedad tiene que modificar sus supuestos, de manera que cada uno sepa que es indeclinablemente función de los otros, del prójimo; que el adensamiento de la población, las facilidades de comunicación y transporte y la ampliación del radio de acción de cada uno —todo lo cual es consecuencia de la Ciencia, como vimos antes— supone una progresiva limitación de las libertades personales. Aquí está, a mi juicio, la almendra de la cuestión, la raíz del

problema: Cuando el *sistema sociedad* se resiente en esta forma, si no se quiere —y lo normal es que no se quiera— limitar las libertades del subsistema individuo no hay más remedio que reajustar el primero en busca de la necesaria compatibilidad.

No es la Tecnología —en éste y en muchos casos más— la responsable, sino el sistema de producción, el mecanismo de los precios, la estructura de la sociedad civil, a fin de cuentas, lo que no permite llegar fabrilmente a donde la técnica puede llegar. Existe una ley en nuestro mundo económico, que se llama de los beneficios marginales decrecientes, que explica cómo es posible el despilfarro de los desechos industriales. Esta ley establece que cada unidad de esfuerzo para lograr algo produce un grado de disfrute —una ventaja— cada vez menor. De manera que retener el tóxico que se expulsa como materia residual por una chimenea puede interesar hasta llegar a cierto grado de retención, pasado el cual ya no recompensa poner a contribución más esfuerzo retentivo.

Más todavía: En busca de economías para obtener precios menores se ha acudido a la *producción en gran escala*. Hablo de la "economía de escala", fundamentada, como es sabido, en que una unidad productiva de doble tamaño sólo cuesta, como promedio, 20.6 = 1.5 veces más, con lo que, entre otras posibilidades, se ahorra en capital y en todos los costos de él derivados —amortización, seguros, intereses intercalarios, conservación, mano de obra de servicio, etc.

Pero la economía de escala implica, como es lógico, grandes producciones y, naturalmente, grandes consumos. Más cachivaches. A fin de cuentas, más desperdicios de fabricación y de uso. Más deterioro del medio. Y más pronto agotamiento de los recursos. . . Y mayor concentración de poder.

Visto este cuadro: ¿Es la Tecnología la que tendría que cambiar? ¿O es la Sociedad? Quizás las dos.

La organización de la producción tendrá que modificar su concepto de la rentabilidad. Vemos que el objetivo no puede ser ya la rentabilidad empresarial, sino la social, pues todo parece indicar que la gran producción —el gran consumo— ha desplazado el óptimo social a otros límites. En suma: el lucro no puede ser ya el fin último de la empresa.

¿Y la Tecnología? También tendrá que moverse. A mi juicio en dos sentidos: Fabricando productos y energía que, luego de usados sean recuperables *en ciclo* u operar con materias primas que tengan la propiedad de ser renovables por la gracia de la energía solar, bien gratuito y mostrenco. El uso *en ciclo* significa que el consumo del bien producido es el eslabón de una cadena y no una fase final... ni el fin de nada.

El ejemplo cíclico más claro de exponer podría ser el de la producción simultánea de *agua y energía* vía hidrógeno: Imaginen en el mar, a varias millas adentro —para preservarlas del polvo— unas plataformas en las que se han instalado grandes receptores parabólicos que concentraran la energía solar y produjeran electricidad continua y a baja tensión, la adecuada para electrolizar agua marina. El H2 se enviaría a tierra por tuberías. Anticipo a ustedes que en el Seminario de mi cátedra hemos estudiado el costo del transporte del H2 y, pasada cierta distancia, es progresivamente más económico transportar la energía eléctrica en forma de hidrógeno que como energía eléctrica. El H2 recibido en tierra se quemaría en centrales energéticas-térmicas-sin contaminación, distribuyendo energía en forma térmica o eléctrica y suministrando al tiempo agua para todo uso. No es broma: los 200 litros per cápita, de agua de consumo humano medio ciudadano se originarían, así como subproducto de la producción de los kilowatios-hora que se necesitan también por término medio. El ciclo tiene otras ventajas con las que no voy a cansar a ustedes.

Hoy se estudian afanosamente éste y otros muchos ciclos. Varios de ellos son de tipo bioquímico, fotolíticos, como es la fotorreducción de protones a H2 molecular, o la fotorreducción del N2 a amoníaco, o la fotosíntesis del agua oxigenada, capaz de liberar la energía solar absorbida por el proceso, al regenerarse el agua y el oxígeno iniciales.

Como final, me gustaría volver sobre el tema clave del agotamiento de los recursos, pero visto desde un ángulo más teórico, más científico, más filosófico; es decir con una visión que pretende ser más amplia y lejana, con una perspectiva capaz de orientar los nuevos rumbos de la Política y la Sociología más que los de la propia Tecnología. El problema humano —lo siento— se entenebrece así todavía más. Pero anticipo que es de tan lejano desenlace que no debe entristecernos... porque hay tiempo para que el Mundo se acabe por otro cataclismo cósmico. O para que se arrepienta.

Permítanme antes que deje prejuzgada la validez general de las leyes naturales y afirmada formalmente la aplicación de las leyes físicas, las termodinámicas en particular, a la Biología y a sus procesos.

Siendo así, hagámonos a la idea de que en el Planeta *hay una limitada cantidad de vida* posible; porque los procesos vitales son transferencias de materia y de energía con el entorno, y llegará un momento en que no será posible vivir en el sistema Mundo, por *intransferencia*, por aumento entrópico. La cantidad de vida disponible está pues determinada por la dotación de *negantropía* —de entropía negativa— que el Mundo posee, suma de la equivalente a los *recursos materiales* y a los *energéticos*, más la aportada por la energía radiante y gratuita que aprovechamos del sol. Más claro: de ambas dotaciones, a la larga, aunque ahora no lo parezca, la de materias es la limitativa, dada la práctica infinitud de la aportación solar, que es unas 20 000 veces superior al consumo actual de energía por la Humani-

dad toda. (Por término medio, de la radiación solar se pueden sacar entre 1 200 y 1 800 Kwh térmicos por año y metro cuadrado).

Quisiera explicarme mejor:

Imaginad la caldera de una máquina de tren. Ponemos en ella carbón y obtenemos movimiento —*lo útil* que decimos nosotros— pero también aparece ruido, ceniza y humo —*lo inútil* que decimos nosotros—. Pero todo ello: ceniza, humo, ruido y movimiento es *objetivamente* una degradación física del sistema —que se mide por el aumento de entropía—, *que no entiende* de utilidades. La degradación es ciertamente irreversible, y por supuesto, también irrevocable. E inevitable. Es, pues, una degradación intrínseca, que está implícita en el ser de todo proceso real.

Por lo tanto, a más intensidad de vida y de consumo, mayor deterioro entrópico del Mundo.

Por eso, todo consumo, hoy, supone negación de vida —de consumo— futuro; luego la satisfacción de necesidades *no vitales* está llamada a ser prohibida algún día. Por eso en el futuro tendrá que ser imperativa la austeridad en el uso de las cosas.

Además: Los bienes finitos, como el mineral de hierro, pongamos por caso ,acabarán por emplearse para arados y rastrillos que, aún siendo elementos exosomáticos, son entrópicamente baratos, por comparación. Un tractor y más aún un gran automóvil, llegarán a ser pecado, y podrán ser relegados por la mula y el asno, que termodinámicamente resultan menos degradadores. Cada kilogramo de hierro gastado hoy sin justificación vital —de hierro y de muchas cosas más— significa que no habrá ración de vida para que pueda nacer un niño dentro de x años o siglos. Escalofría pensar que mi vivir es un proceso excluyente, pues que yo viva significa que otro no podrá vivir en el futuro, otro que a lo mejor hubiera sido más útil y más bueno que yo .

La teoría física (la teoría de la entropía) vota, pues,

por el Císter y condena radicalmente y sin paliativos a la llamada "sociedad opulenta", la de los muchos cachivaches, la del "bigger and better", la civilización del desperdicio. El desperdicio, que en tiempos era un signo de elegancia, es, como ven, un crimen termodinámico.

Es, pues, irrelevante *a la larga*, que los químicos seamos capaces de obtener proteínas alimenticias del carbón, recurso no renovable. Quizás los moralistas del futuro decreten que esa técnica es tan indecente como hoy es el homicidio, pues en la medida en que sobresatisfaga *lujos* del momento, anula injustamente la posibilidad de otras vidas futuras. Por eso sería más aconsejable obtener gasolina de la paja de trigo o del hollejo de la uva ,y, de los demás recursos ,renovables por razón de la negantropía solar.

A la luz de estas ideas se ve también la fragilidad con que se ha planteado la cuestión sobre si el mundo puede cobijar a 10 000 millones de seres o a 50 000. Porque es claro que la degradación entrópica no depende sólo del número de usuarios sino también de la intensidad del consumo que hagan y del tiempo de uso (de vida). Definido el consumo disponible, el producto aritmético (el número y el tiempo) es constante; es decir, a doble número de personas vivientes —en total, desde que comenzó la fiesta de la vida humana hace 1 MM de años— la mitad de tiempo posible de hospedaje. Ello aparte de las incomodidades de la aglomeración y de otras consideraciones que no son del caso.

Hago gracia a ustedes de ulteriores consideraciones sobre el agotamiento de los recursos materiales, problema que también afronta ya la Ciencia. No será un agotamiento repentino, claro está sino sucesivo; y no será difícil que la tecnología vaya encontrando soluciones de repuesto. Pero todo esto no quita nada a la realidad del fondo, que es la limitación implacable de los recursos, de todos los recursos, sucesivamente, por la irreversibilidad de los procesos en que los utilizamos.

En términos lejanos, lejanísimos, de sentido apocalíptico pero científicamente ciertos, se puede postular que la Humanidad tiene limitados *el espacio, la energía, la materia y el tiempo.* Los tres últimos guardan una relación que algún día habrá de estar presente al planificar el futuro por la Tecnología y la Sociología; precisamente el día en que sea ineludible dilatar en lo posible las exiguas existencias de la grande pero finita Despensa que es nuestro Mundo. Todo parece indicar que para alargar la estancia de la Especie tendrá que volver el Hombre a vivir del campo, retornar al ruralismo; sí pero la cosa será distinta al tiempo pasado si lo hace de la mano de la Razón y de la Ciencia.

Fuera ya de la especulación futurista que ustedes me sabrán perdonar, lo cierto es que como vamos no parece posible que se pueda continuar. La Comunidad Económica Europea sólo tiene ya un 12.4% de tierra cultivable, mientras las ciudades ocupan el 31%. En los EE.UU. cada año las carreteras y zonas industriales engullen nada menos que 420 000 Ha.!! Se imponen, pues, profundos cambios sociales y morales y readaptar los valores culturales de la Ciencia; hay que acompasar las Ciencias Humanas y la Tecnología. Y se logrará, se hará. Ninguna especie se ha suicidado jamás. Porque el hombre no sólo vive de pan; también necesita la esperanza. Y mientras espera, piensa. Es el único animal que piensa.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Imprenta Madero, S. A.
Impreso y hecho en México
Marzo de 1980

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA; 120 ■ Renate Marsiske. ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929; 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR; 123 ■ Guillermo Soberón. LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no.125

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

MAYO 1980 **125** PRECIO $ 5.00

LAS LEYES ORGANICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

DIEGO VALADES

THE LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF ILLINOIS AT URBANA-CHAMPAIGN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Diego Valadés

LAS LEYES ORGÁNICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

I. PRIMERA LEY ORGÁNICA: 1929

1. *Discusión en el Congreso*

Cuando en la Cámara de Diputados se discutía, en junio de 1929, la conveniencia de otorgar facultades extraordinarias al Presidente de la República para que emitiese el decreto otorgando la autonomía a la Universidad Nacional, muchas voces de reserva se hicieron sentir en el seno de la Cámara de Diputados. En efecto, las expresiones del Diputado Bautista pueden servir de ejemplo: "yo pienso para mí que la autonomía universitaria es el producto de la alta cultura de los pueblos más que otra causa que la pueda producir, y al observar la actitud arrogante y de indisciplina de los señores estudiantes de la metrópoli estoy temeroso de que la libertad puesta en sus manos pueda transformarse en libertinaje". Más adelante agregaba: "sabemos también, señores, que debemos tener la estricta obligación de vigilar a la Universidad para que no se transforme mañana en una institución de hombres privilegiados donde puedan nutrirse cerebros que más tarde vengan a combatir a la Revolución".

En la misma sesión, el Diputado Sánchez Lira consideraba que la autonomía universitaria era uno de los postulados más elevados, más sublimes —agregaba— de la Revolución. Quizá de las dos posiciones la más realista, la que tenía mayor eco en el momento en que se pronunciaba, era la del diputado Bautista. Es evidente que aun cuando existen antecedentes durante el periodo 1910-1917 para determinar la necesidad de la autonomía universitaria, no puede afirmarse que haya sido ésta un postulado de la Revolución mexicana.

Ya trasladada la discusión a la Cámara de Senadores, el senador Pastor Rouaix propuso la creación del Instituto Científico Nacional dependiente directamente del Ejecutivo e independiente de la Universidad Nacional, señalando que a esta última le tocaría realizar

una labor de orden docente, en tanto que al primero le correspondería desempeñar labores de investigación. Por lo mismo, más adelante se sugirió que se otorgaran al Presidente facultades extraordinarias para legislar, pero que se concediera a la Universidad una autonomía "muy relativa", que de ninguna manera pudiera significar una libertad absoluta.

La tesis de que la autonomía estaba emparentada con las ideas que en ese sentido se habían proclamado durante la Revolución aparece en el tercero de los considerandos del decreto del Presidente Portes Gil. En efecto, ahí se dice que había sido un ideal de los gobiernos revolucionarios y de las clases universitarias mexicanas la autonomía de una Universidad Nacional.[1] Puede decirse que, en efecto, los gobiernos del presidente Madero y de la Convención habían contemplado la idea de la autonomía universitaria, y no deben omitirse el otorgamiento de la autonomía a la Universidad Michoacana en 1917, ni los importantes proyectos de Félix F. Palaviccini y de José I. Novelo. Con todo, como ya se dijo, no puede decirse que éste haya sido un "postulado de la Revolución".

2. *Carácter de la Ley*

De acuerdo con la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México de 1929, el Rector de la Universidad era nombrado por el Consejo Universitario de una terna propuesta directamente por el Presidente de la República. Con todo, el artículo 19 prescribía que en caso de que el Presidente no hiciera llegar, en el término adecuado, la terna al Consejo Universitario, éste designaría a un Rector provisional. Por otra parte, el artículo 30 disponía que el Rector sería el conducto por el cual se comunicaría la Universidad con las diversas autoridades y el siguiente precepto disponía que los empleados de la Universidad no serían considerados

[1] Hurtado Márquez, Eugenio. *La Universidad Autónoma, 1929-1944.* México, 1976. pp. 19 y ss.

como empleados federales, si bien, por razones de equidad, y estando encargados de un servicio público, continuarían gozando de los beneficios que la Ley de Pensiones Civiles de Retiro les concedía.

Por cuanto hace a las relaciones con el Estado, la Universidad quedaba obligada a presentar anualmente un informe de labores realizadas al Presidente de la República, al Congreso de la Unión y a la Secretaría de Educación Pública. No se explica, dentro de un sistema constitucional como el mexicano, que la Universidad pudiese rendir, de manera directa, informes al Congreso de la Unión.

El Presidente de la República quedaba facultado para interponer su veto, si así lo estimaba conveniente, con relación a algunas de las decisiones del Consejo Universitario. El artículo 35 precisaba cuáles eran las resoluciones susceptibles de ser vetadas; la clausura de alguna facultad, escuela o institución universitaria; las condiciones de admisión de los estudiantes y de revalidación o visa de estudios hechos en el país o en el extranjero, siempre que esas condiciones fueran de orden técnico; los requisitos para los alumnos becados con el subsidio federal; la erogación de cantidades mayores de cien mil pesos en una sola vez o de la misma en pagos periódicos que excedieran de diez mil pesos mensuales, a menos que estos gastos se cubrieran con fondos no procedentes del subsidio del Gobierno Federal; los reglamentos de la Ley Orgánica y las modificaciones de los mismos que pudieran considerarse como violatorios de esa Ley. Además, el artículo 38 facultaba al Estado para intervenir en la comprobación de los gastos de la Universidad. Esta facultad, precisaba más adelante el artículo 52, se ejercería por conducto de la Contraloría de la Federación.

En su informe presidencial correspondiente a 1929 Emilio Portes Gil señalaba que, en términos generales, la Ley Orgánica de la Universidad establecía la autonomía de esta Institución sin más taxativa que la ética

y la responsabilidad sociales, comprometiéndose el Gobierno, a su vez, a suministrarle un apoyo económico anual de una manera tan amplia "como las presentes necesidades de la Universidad demandan".

La proposición de la terna para la designación de Rector fue considerada por Portes Gil como un elemento para asegurar la armonía entre el Gobierno y la Universidad y para garantizar el cumplimiento "de ciertos compromisos fundamentales de la Universidad ante la Nación". No se explicitaban cuáles eran esos "ciertos compromisos" y obviamente se les dejaba al mejor entendimiento que sobre los mismos pudiera tener el propio Presidente.

Una advertencia final se planteaba en las palabras del Presidente Portes Gil: "deseo reiterar de una manera enfática que la autonomía universitaria pagada por la Nación se justificará solamente si los que la manejan saben patrióticamente identificarse, al desenvolver su programa de acción universitaria, con la fuerte y noble ideología de la revolución mexicana". Aquí aparece por primera vez un condicionamiento importante para la libertad de cátedra y de investigación, supuesto que el contenido ideológico que justificaba el otorgamiento de la autonomía vinculaba también a los miembros de la comunidad universitaria. Este planteamiento hizo crisis, como adelante veremos, durante el Gobierno del Presidente Lázaro Cárdenas.[2]

El procedimiento adoptado por la Ley Orgánica de 1929 para la elección de Rector era radicalmente opuesto al planteado por los alumnos que participaron en la huelga de mayo. Estos demandaban el derecho de la Universidad para elaborar una terna y remitirla al Ejecutivo, quien de ahí designaría al Rector, procedimiento ya adoptado por la Ley universitaria de Victoriano Huerta, en tanto que el Gobierno prefería el mecanismo inverso: que fuera el Ejecutivo quien remitiera

[2] *México a través de los Informes Presidenciales*. México, 1976, Tomo XI. pp. 196-197.

al Consejo Universitario la terna para que éste eligiera al Rector. Este fue el criterio que prevaleció y de conformidad con lo establecido por la Ley Orgánica el presidente Portes Gil envió la terna al Consejo Universitario. Uno de los miembros de la terna, Salvador Urbina, declinó ser considerado como posible Rector, por lo cual la terna se convirtió en "duerna", como irónicamente la calificó Antonio Caso. El Consejo solicitó al Presidente la integración de la terna proponiendo un nombre más, pero recibió una negativa categórica y la elección final tuvo que hacerse entre los dos candidatos restantes. El elegido fue Ignacio García Téllez.[3]

Ya en ejercicio de las funciones autónomas que correspondían a la Universidad, el 31 de julio de 1929 el Rector declaró, en nombre de la República instalado el Consejo Universitario. En la misma sesión, representando al profesorado, habló el doctor Ignacio Chávez y por los alumnos lo hizo Alejandro Gómez Arias.[4]

Con la introducción de consejeros alumnos en número igual al de Profesores, a partir de 1929 el Consejo Universitario dejó de ser un órgano técnico para convertirse en un instrumento político. Testimonios de la época refieren cómo, llamándose público, numerosas personas se introducían en la Sala del Consejo, cuyos trabajos interrumpían con gritos, risas, siseos, aplausos, silbidos y opiniones en alta voz.

Accidentadas fueron, por lo mismo, las sesiones del Consejo, presididas por los rectores Ignacio García Téllez y Roberto Medellín. Manuel Gómez Morín, finalmente, decidió trasladar el salón de sesiones al recinto anexo a la oficina del Rector y optó por reducir la frecuencia de las reuniones del Consejo, con lo cual moderación y respetabilidad volvieron a señorear.[5]

No obstante, subsistió el problema de las academias

[3] Ocaranza, Fernando. *La Tragedia de un Rector.* México, 1943. p. 283.
[4] Alarcón, Alicia. *El Consejo Universitario.* Sesiones de 1924-1977. México. 1979. p. 51.
[5] Ocaranza. Fernando *Op cit.*, pp. 217 a 219.

que la Ley reconocía. Con motivo de su acción, al tomar posesión del cargo de Director de la Facultad de Medicina, Ignacio Chávez declaró: "lentamente hemos ido resbalando de un gobierno del profesorado a un gobierno de la masa estudiantil, con mengua del prestigio, de la respetabilidad y de la autoridad de los profesores".[6]

Así, descompás institucional e indigencia académica hicieron pensar en la necesidad de un nuevo orden legal para la Universidad.

II. SEGUNDA LEY ORGÁNICA: 1933

1. *Planteamiento de Bassols*

En el discurso pronunciado en la Cámara de Diputados el 17 de octubre de 1933, al presentar la iniciativa de la segunda Ley Orgánica de la Universidad, el Secretario de Educación Narciso Bassols afirmó que la Universidad había abatido "el nivel espiritual y moral de sus hijos porque, empeñada en continuas y vanas contiendas, enseña que el camino noble no está en ella; que no es la ciencia, que no es la callada labor de investigación, de compenetración con los secretos de la naturaleza, lo que en la Universidad espera al joven. Ha enseñado que son más provechosas las luchas faccionales, destructoras, infecundas y formar parte de una banda de políticos y pseudo políticos universitarios, que ir a las cátedras a demostrar sus conocimientos".

Con este concepto de la Universidad y el señalamiento añadido de que en la Institución más que democracia se producía agitación estéril y destructiva y se envenenaba prematuramente a los jóvenes, el Secretario de Educación planteó la nueva ley de autonomía; ley que privaba a la Universidad de la característica de nacional que en 1910 le dio la dictadura porfiriana. Así, la revolución derivaba en el sentido de convertir el proyecto

[6] Chávez, Ignacio. *Humanismo Médico, Educación y Cultura.* México. 1978. T. I. p. 108.

educativo de Justo Sierra en una institución privada. Las causas de la inquietud, incluso de la agitación, no se esclarecieron. Se atendía solamente a las apariencias sintomáticas de un mal cuya profunda raíz parecía preferible desconocer.

El énfasis particular que se puso en el desorden que vivía la Universidad; la supresión de su característica nacional; la cancelación del subsidio, responsabilidad del Estado; el paliativo, significado por la constitución de un capital de diez millones de pesos para que de sus intereses viviera la Universidad —a pesar de que su presupuesto anual superaba a los tres millones de pesos —constituyeron solamente algunas de las formas para acosar a la Institución. Categóricamente Bassols afirmó que una de las soluciones que había ponderado el Gobierno consistía en derogar la Ley de 1929, para que el Ejecutivo se hiciese cargo directamente de todos los planteles e instituciones universitarios. No obstante se optó por diferir esa medida y quedó pendiente, sobre la Universidad, la amenaza de que en cualquier momento le fuese revocada su autonomía.

Paradójico resulta que, aun cuando el Secretario de Educación reconoció el desorden en que vivía la Universidad, la nueva Ley de 1933 no ofreciera ninguna posibilidad técnica de superar la situación en que la Universidad se debatía. Por el contrario, al afirmarse el poder de las academias se dejó vigente uno de los elementos de mayor efervescencia, cuyos resultados desfavorables para la organización institucional ya se habían dejado sentir y habrían de multiplicarse.

En todo caso, el aspecto fundamental de la Ley de 1933 fue la supresión del carácter nacional de la Universidad. En el ya referido discurso del secretario Bassols claramente se decía que la Universidad, al dejar de ser nacional, se convertía en una universidad más del país, que "quedará colocada en el único plano que en justicia le corresponde". Y al dejar de ser nacional, el Gobierno podía dejar de cubrir el subsidio que hasta

entonces se le había entregado a la Institución. Sintomática referencia hizo Bassols a lo que cien años antes había realizado Valentín Gómez Farías: clausurar la Universidad y, estableciendo un claro paralelismo entre lo hecho por Gómez Farías y lo hecho por el Gobierno en 1933, señalaba que si en aquella ocasión la Universidad había sido clausurada, en esta última se le dejaba a su propio destino.[7]

2. *Carácter de la Ley*

La Ley Orgánica de 1933, para enfatizar el grado de autonomía de la Universidad y su independencia completa con relación al Ejecutivo, señalaba en su artículo 5o. que el Rector sería "jefe nato" de la institución.

Por cuanto al financiamiento, el artículo 9o. establecía que la Universidad recibiría una aportación de diez millones de pesos por parte del Gobierno, a cambio del subsidio que anualmente venía recibiendo hasta esa fecha. En ese artículo se precisaban también las condiciones en las cuales el Gobierno haría entrega de la correspondiente aportación y fijaba que ésta podía otorgarse mediante pagos anuales diferidos. De tal suerte, quedaba planteado el mecanismo legal de acuerdo con el cual el Gobierno no contraía una obligación de cumplimiento inmediato sino que podía realizar entregas parciales, con lo cual las posibilidades de subsistencia de la institución serían evidentemente más remotas. Por otra parte señalaba, como una de las condiciones indispensables para que esas entregas anuales pudieran llevarse a cabo, que el capital otorgado a la Universidad se dedicara exclusivamente a la generación de réditos y que sólo de esos réditos dispusiera la Universidad para su gasto corriente. Esto fue subrayado en la Cámara de Senadores por el senador Aguayo, quien declaró que si al cabo de cuatro años la Universidad no era capaz de subsistir con sus propios recursos o había

[7] Bassols, Narciso. *Obras*. México, 1964. pp. 236 y ss.

gastado ya la aportación proveniente del Gobierno, quedaría "entregada a sus propias fuerzas".[8]

Tras la aprobación de la Ley Orgánica de 1933 se reunió el Consejo Universitario el 23 de octubre para designar encargado de la rectoría a Manuel Gómez Morín. Acto seguido se autorizó a Gómez Morín para reanudar las labores de la Universidad y se declaró que había tenido fin la vida de la antigua Universidad.[9] De esta suerte se produjo la transición entre el orden universitario estatuido por la Ley Orgánica de 1929 y el establecido por la correspondiente de 1933.

En noviembre de 1933 el Consejo Universitario definió la naturaleza jurídica de la Universidad señalando que era una Institución Nacional "por haberlo sido siempre, por ser la Ley de 21 de octubre pasado una Ley Federal dictada por Poderes Federales en ejercicio de facultades que le otorga la Constitución Federal" y por estar encaminada su actividad a la satisfacción de una necesidad de la República entera. Así, el Consejo Universitario dio respuesta al Congreso de la Unión.

Aunque con distinto propósito al manifestado en 1933, ya en 1917 se había discutido la procedencia de que la Universidad se llamara Nacional. Para algunos esa denominación traducía el monopolio que en todas las formas de la administración y de la cultura había ejercido el Poder Federal. Para otros, inclusive, era una cuestión de "vanidad metropolitana" y unos más, por el contrario, señalaban que llamar Nacional a la Universidad correspondía a la misión que la Institución tenía encomendada, a sus orígenes históricos y a la naturaleza misma de las entidades que la componían, como la Escuela Nacional de Medicina, la Escuela Nacional Preparatoria o la Escuela Nacional de Jurisprudencia.[10]

[8] Hurtado, *Op. cit.* p. 73.
[9] Alarcón, Alicia. *Op. cit.* p. 116.
[10] *Diario de los Debates de la Cámara de Senadores*, noviembre 6 de 1917. pp. 3-7.

Comentando la Ley Orgánica de 1933 Jorge Cuesta decía: "La Universidad ha sido abandonada por el Estado, no sin un gesto patético muy significativo, a sus propios fines, en compañía de unos cuantos recursos económicos tan exiguos que no alcanzan para pagar el precio de una vacilación costosa o de una nueva experiencia sin éxito".[11] Cuesta agregaba que con ello el Estado, además de abandonar a la Universidad, dejaba sobre ella la obligación de producir gratuitamente universitarios.[12]

La tendencia a la privatización de la Universidad fue subrayada por el presidente Lázaro Cárdenas en su informe ante el Congreso de la Unión el 1o. de septiembre de 1940, cuando reiteró que con la Ley Orgánica de 1933 la Universidad Nacional de México cesó de funcionar como organismo oficial encargado de impartir la cultura superior, convirtiéndose en institución autónoma.[13]

Los defectos de la Ley Orgánica de 1933, particularmente por cuanto hace a las atribuciones ilimitadas conferidas al Consejo Universitario, fueron origen de numerosos tropiezos para la vida institucional de la Universidad.[14]

En opinión de Lucio Mendieta y Núñez, la Ley de 1933 no ofreció los resultados que de ella se esperaban, pues "se prestó a innumerables abusos, fraudes y corruptelas promovidas por catedráticos ambiciosos que muchas veces, sin tener los merecimientos necesarios, pretendían algún puesto directivo o la misma Rectoría de la Universidad. Esto dio lugar a frecuentes huelgas, algunas violentas, de resultados trágicos y a que se estableciera en la vida universitaria un clima de

[11] Cuesta, Jorge. *Poemas y Ensayos*. México, 1964. T. IV, p. 474.

[12] *Idem*, p. 479.

[13] *México a través de los Informes Presidenciales*. México, 1976. Tomo XI, p. 240.

[14] *El Personal Académico en la Legislación Universitaria*. México. 1976, p. 55.

inquietud constante, mantenido por la baja politiquería".[15]

3. *La polémica Caso-Lombardo*

No se puede conocer el alcance de la Ley Orgánica de 1933, sin tener presente el ambiente dentro del cual se produjo un replanteamiento total del concepto de universidad.

Veamos por lo mismo las implicaciones de la polémica Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano acerca de la orientación ideológica de la Universidad. Este famoso debate se escenificó en los meses de septiembre y octubre de 1933 y tuvo su origen en el Primer Congreso de Universitarios Mexicanos verificado del día 7 al 14 de septiembre de 1933. Al Congreso asistieron delegaciones de la Universidad Nacional Autónoma de México y de los centros de estudio de Aguascalientes, Coahuila, Colima, Chiapas, Chihuahua, Guanajuato, Hidalgo, Jalisco, Michoacán, Nuevo León, Oaxaca, Puebla, Guerrero, San Luis Potosí, Sinaloa, Tabasco, Tamaulipas, Veracruz, Yucatán y Zacatecas. Antonio Caso participó como miembro honorario y Vicente Lombardo Toledano —entonces Director de la Escuela Nacional Preparatoria— figuró como miembro de la delegación de la Universidad Nacional, de la que también formaban parte el Rector Roberto Medellín y los profesores Ignacio Chávez, Julio Jiménez Rueda, Ricardo Monges López y Luis Sánchez Pontón.

Uno de los temas, el correspondiente a la "posición ideológica de la Universidad frente a los problemas de momento" dio lugar a una ponencia presentada por la Segunda Comisión del Congreso, según la cual, la Universidad Nacional y las Instituciones de Educación Superior del país, debían adoptar la filosofía del materialismo histórico como orientación de sus tareas docentes, científicas y culturales. Este planteamiento fue

[15] Mendieta y Núñez, Lucio. *Historia de la Facultad de Derecho.* México, p. 261.

severamente controvertido por Antonio Caso y el 14 de septiembre, último día de reunión del Congreso, Caso y Lombardo Toledano iniciaron la polémica que habrían de extender, posteriormente, a las páginas de los diarios mexicanos y que tuvo importante resonancia en el ámbito académico del país.[16]

La segunda de las conclusiones aprobadas por el Congreso decía que "siendo el problema de la producción y de la distribución de la riqueza material, el más importante de los problemas de nuestra época y dependiendo su resolución eficaz de la transformación del régimen social que le ha dado origen, las Universidades y los Institutos de tipo universitario de la Nación Mexicana, contribuirán, por medio de la orientación de sus cátedras y de los servicios de sus profesores y establecimientos de investigación, en el terreno estrictamente científico, a la sustitución del régimen capitalista, por un sistema que socialice los instrumentos y los medios de producción económica". Para apoyar esa conclusión, más adelante se agregaba que "la Historia se enseñará como la evolución de las instituciones sociales dando preferencia al hecho económico como factor de la sociedad moderna".[17]

Por su parte, Antonio Caso expresó su categórica opinión: como institución de cultura, la Universidad de México tenía el deber esencial de realizar su obra humana ayudando a la clase proletaria del país, en su obra de exaltación, dentro de los postulados de la justicia; pero sin preconizar una teoría económica circunscrita, porque las teorías son transitorias por su esencia, y el bien de los hombres es un valor eterno que la comunidad de los individuos ha de tender a conseguir por cuantos medios racionales se hallen a su alcance.[18]

[16] Hernández Luna, Juan. Prólogo a "la polémica sobre la orientación ideológica de la Universidad de México" en Antonio Caso, *Obras Completas*. México, 1971. T. I., pp. 169 y ss.
[17] Cfr. Caso, Antonio. *Op. cit.*, p. 173.
[18] Caso, Antonio. *Op. cit.* p. 174.

A partir de estas dos encontradas posiciones, se desarrolló la primera parte de la polémica entre Caso y Lombardo Toledano el último día del Congreso de Universitarios Mexicanos. La polémica, más que encaminada a persuadir al adversario de las razones propias y a disuadirle de sus eventuales yerros, estuvo dirigida a convencer al auditorio y a ilustrar a la comunidad académica mexicana. Pocas veces, sin duda, se ha presenciado en México un intercambio de opiniones tan encontradas, tan franca y lúcidamente expuestas como el que sostuvieron dos de los más preclaros expositores que México ha dado en el siglo XX. Ambos hicieron gala de erudición; en ambos se dio la ironía; ambos llegaron a exaltarse. Dos estilos oratorios divergentes. Uno, el de Caso, fundamentalmente académico; otro, el de Lombardo, esencialmente político, dieron luz, sin embargo, a lo que todavía hoy, a la distancia del tiempo transcurrido, sigue siendo objeto de reflexión y discusión.

Inició la polémica Antonio Caso, y lo hizo señalando que concebía a la Universidad como una comunidad de cultura, caracterizando a su vez a la comunidad por su esencia: subordinar el interés del individuo al del grupo, y concibiendo a la cultura como el proceso de creación de valores. A continuación, definió a la Universidad de México y, distinguiéndola de otras comunidades culturales, como pudieran ser las religiosas o políticas, afirmó que se trataba de una comunidad cultural de investigación y de enseñanza, que jamás podría preconizar oficialmente como persona moral un credo filosófico, social, artístico o científico, por la muy obvia razón de ser, justamente, una comunidad de investigación y de enseñanza. Caso defendió, por lo mismo, el derecho de los socialistas, de los comunistas, de los cristianos, de los agnósticos para desarrollar su trabajo sin condicionamiento alguno en el seno de la Universidad. La Institución, dijo, "no tiene credo, tiene orientación, y su orientación ha de tener el deber de realizar su obra humana ayudando a las clases prole-

tarias del país, en su obra de exaltación, sin preconizar el credo colectivo". Distinguió, por lo mismo, entre los objetivos de la Universidad, que desde su punto de vista no pueden sino corresponder a los de la sociedad misma, de los procedimientos académicos de la Universidad que no pueden, a su vez, sino ser libres e incondicionados.[19]

A los argumentos de Caso respondió Lombardo Toledano señalando que "el siglo XIX que creó el régimen capitalista es una etapa histórica en la evolución de todos los pueblos, etapa que ha formado una pedagogía capitalista". Abundó en sus argumentos: "no hay incompatibilidad en sostener una teoría y mañana cambiarla por otra". Sobre esa endeble tesis de que la orientación de la educación debe seguir a la orientación de la política y la economía, se desarrolló una serie de inteligentes pero vulnerables afirmaciones. En rigor Lombardo Toledano no replicó la esencia del planteamiento de Caso: la libertad de los miembros de una comunidad de cultura para dirigir sus indagaciones y para manifestar sus ideas sin cortapisa alguna, y confundió lo que Caso distinguía: la orientación de la Universidad como entidad comprometida socialmente, con la libertad de sus miembros para enderezar su curiosidad y sus ideas en la dirección que más les conviniese y convenciese.

A la réplica de Lombardo Toledano vino una nueva argumentación de Caso en que ya no predominó la lucidez de los argumentos, sino la manifestación de una voluntad antagónica a la de su contrincante. Entonces la polémica perdió altura y el propio Lombardo Toledano tuvo que plantear, al darle punto final, que en ella no estaban involucradas cuestiones de carácter personal.

Venidos a la reflexión de sus gabinetes, Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano encontraron nuevos elementos para reavivar la polémica tenida en el ámbito

[19] *Idem.* pp. 175 y ss.

del Primer Congreso de Universitarios Mexicanos. Caso desde las páginas del diario *Excélsior* y Lombardo Toledano desde las de *El Universal* retomaron el tema y prosiguieron la pugna. Dos fueron los artículos publicados sobre el tema por Vicente Lombardo Toledano los días 20 y 27 de septiembre de 1933; seis los de Antonio Caso aparecidos entre el 27 de septiembre y el 28 de octubre del mismo año.[20]

Lombardo Toledano inició el planteamiento afirmando que la Universidad, como todas las instituciones que no se vinculan a su tiempo, sirve al pasado y constituye, por lo mismo, un lastre. La Universidad —agregaba— no sólo debe formar profesionales sino ante todo hombres. Más adelante añadió que los alegatos sobre una libertad sin mácula suponen sucumbir ante la "romántica sugestión de las palabras"; "¡Siglo XVIII *redivivo*!" exclama. Y la tesis final: el origen de los que preconizan y exigen la libertad completa de la cátedra consiste en pretender disfrutar de derechos sin admitir las obligaciones que el ejercicio de la cátedra impone.

Caso insistió en sus convicciones y argumentó con nueva fuerza: ya no era la suya una simple defensa romántica por la palabra, como sustentaba Lombardo Toledano, sino una posición firme y decidida: "el marxismo no se implantará en la Preparatoria", afirmó categórico, pero si se llegara a implantar "mañana lo arrancaremos de cuajo y la reforma nacerá marchita en su cuna porque no habrá sido obra de la inteligencia que anhela saber, ni de la voluntad que desea obrar rectamente, sino de la política". Y convencido de su decir pasó al hacer. En una asamblea de la Academia de la Facultad de Filosofía y Letras, llevada a cabo el 3 de octubre, consiguió que por mayoría absoluta de votos fueran aceptadas las propuestas que él presentó ante el Congreso de Universitarios Mexicanos y que éste había desechado para, en su lugar, ratificar las sugeridas por Vicente Lombardo Toledano. La calidad

[20] *Idem*, pp. 201 y ss.

de quienes la apoyaron es tan importante como el número. Figuraron entre ellos, y Caso los cita con satisfacción, los profesores Francisco de P. Herrasti, Pablo González Casanova, Carlos Lazo, Guillermo Gándara, Ignacio Bravo Betancourt y Enrique O. Aragón.

Así se desenvolvió una polémica premonitoria. Los siguientes protagonistas ya no serían dos profesores universitarios sino dos poderosos rivales de circunstancia: el Estado y la Universidad. El primero, prosiguió el derrotero de perseguir un contenido ideológico para la educación. Tal se consiguió mediante la reforma al artículo 3o. constitucional que establecía como característica definitoria de la educación, su orientación socialista. La Universidad, por su parte, marchó por otra senda e identificó a la libertad de cátedra y de investigación como elementos consubstanciales de la autonomía. Prescindir de esas formas de libertad era cancelar su autonomía institucional.

La reacción en contra de los acuerdos adoptados por el Primer Congreso de Universitarios Mexicanos también se observó en la Facultad de Derecho. Allí, un grupo de profesores, entre los que figuraban Enrique González Aparicio, Antonio Carrillo Flores, Miguel Palacios Macedo, Roberto A. Esteva Ruiz, Manuel Gual Vidal y Rodulfo Brito Foucher, exigieron el respeto por la libertad de cátedra en una asamblea realizada el día 26 de septiembre de 1933.[21]

La inconformidad fue creciente; un grupo de estudiantes solicitó al Director de la Facultad de Derecho, Rodulfo Brito Foucher, que exigiera a la Confederación Nacional de Estudiantes la desocupación de la oficina que se le había concedido en el edificio de la propia Facultad. Señalaban como fundamento de su demanda que esa Confederación había auspiciado las conclusiones del Primer Congreso de Universitarios Mexicanos, mismo que proscribía la libertad de cátedra. Como resultado de la agitación creciente que perturbó la ac-

[21] Cfr. Mendieta y Núñez, *Op. cit.* p. 252.

tividad académica, un numeroso grupo de profesores de la Facultad de Derecho renunció al ejercicio de sus cátedras. Entre éstos se encontraron Antonio Caso, Roberto A. Esteva Ruiz, Manuel Gómez Morín, Luis Chico Goerne, Mariano Azuela, Trinidad García, Miguel Palacios Macedo, Gabriel García Rojas, Manuel Borja Soriano, Octavio Medellín Ostos, Ricardo J. Zebada, Francisco González de la Vega, Enrique González Aparicio, Antonio Carrillo Flores, Agustín García López, Manuel Gual Vidal, Daniel Cosío Villegas, Andrés Serra Rojas, Manuel Sánchez Cuén, Luis Garrido, Vicente Peniche López, José Rivera Pérez Campos, Ángel Caso, Salvador Azuela, Eduardo Villaseñor, Juan José Bremer, Emilio Pardo Aspe, Mario Souza, Hilario Medina y Jesús Castorena.

Al tiempo que esto ocurría en el ámbito de la Facultad de Derecho, en el seno de la Universidad se gestó una reacción en contra del director Brito Foucher. Una comisión, integrada por los directores Enrique O. Aragón, de Filosofía y Letras; Ignacio Chávez, de Medicina, y José Villagrán, de Arquitectura, recibió el encargo de solicitar su renuncia al Director de la Facultad de Derecho. El mismo día que ellos cumplieron con su cometido, el Rector acusó ante el Consejo Universitario al director Brito Foucher por instigar a la violencia a los alumnos de su Escuela. Con este motivo el Consejo Universitario destituyó de su cargo al Director de la Escuela Nacional de Jurisprudencia.

El enfrentamiento que a continuación se produjo entre los alumnos de Derecho y de otras escuelas de la Universidad dio lugar a que el Rector solicitara la intervención de la fuerza pública. Para apoyar a Brito Foucher en contra de la resolución del Consejo Universitario, los alumnos iniciaron un movimiento de huelga y el 13 de octubre presentaron un pliego de peticiones en el que, entre otras demandas, exigían la renuncia del Rector de la Universidad y de Vicente Lombardo Toledano como Director de la Preparatoria. Pedían

que cesara la intervención del Secretario de Educación Pública en los asuntos internos de la Universidad y demandaban una reforma radical de la Ley Orgánica de la Universidad para que se le concediese a esta Institución la autonomía plena. El Rector Roberto Medellín se comprometió con un grupo de profesores de Derecho a pedir al Director de la Preparatoria, Vicente Lombardo Toledano, que presentara su renuncia. Como éste no lo hiciera, quienes renunciaron fueron los directores de Filosofía y Letras, Enrique O. Aragón; de Medicina, Ignacio Chávez; de Medicina Veterinaria, José F. Rulfo, y de Odontología, Rafael Ferriz. Ante esta presión Lombardo Toledano también dimitió, dirigiendo al Rector de la Universidad una comunicación en la que señalaba: "Deseo que usted y los universitarios sepan que sigo y seguiré pensando en la necesidad de dar una orientación socialista a la enseñanza".

Ante este panorama, el 14 de octubre de 1933 el Presidente de la República Abelardo Rodríguez declaró públicamente: "Los graves acontecimientos en la Universidad Autónoma durante los últimos días y que culminaron hoy con el hecho de haber sido expulsado el Rector de sus propias oficinas por un grupo de estudiantes, además de los serios deterioros causados en los planteles por las luchas de los alumnos entre sí, no pueden pasar inadvertidos por el Gobierno de la República, el cual, deseoso de no inmiscuirse en la pugna de los bandos formados en el seno de la Universidad. se ha limitado hasta hoy a presenciar, lleno de dolorosa preocupación, cómo se desvía de sus nobles fines culturales el Instituto que debiera ser orgullo de la Nación". Más adelante, el Presidente agregaba: "La magnitud de los últimos sucesos, la posibilidad de que con peligro de la vida y los intereses legítimos de los habitantes de la Capital pudieran desarrollarse futuras contiendas y la circunstancia de que si bien pesa sobre los mismos universitarios la responsabilidad de su conducta, no es posible que el Ejecutivo de mi cargo deje

de buscar los medios más adecuados para llegar a una final y completa solución al estado de cosas reinantes, son todos ellos causas que obligan al Gobierno a enfrentarse de lleno con la actual situación". Por las anteriores consideraciones el Presidente concluía que para dar ese remedio ya enviaba al Congreso de la Unión la iniciativa de reformas "que exige la actual Ley Orgánica de la Universidad Autónoma". "No es propósito del Ejecutivo reducir la autonomía de la Universidad —aclaraba— porque una vez creado ese sistema de gobierno y entregada como está la responsabilidad de su destino a los propios universitarios, juzgo que es menester simplemente buscar la manera de que la ley de la Institución permita de modo pleno el desarrollo de la vida universitaria con sus propios recursos, con sus propias orientaciones y bajo su exclusiva responsabilidad." Una vez conocidas las declaraciones del Presidente, el rector Medellín presentó su dimisión. Quedaba patente, en la declaración presidencial, la amenaza en el sentido de abandonar a la Universidad a sus propios recursos y de desentenderse así del conflicto planteado en su seno.[22]

4. *La educación socialista*

En julio de 1934 el ex Presidente Plutarco Elías Calles manifestó, en Guadalajara: "excito a todos los gobiernos de la República, a todas las autoridades y a todos los elementos revolucionarios, a que vayamos al terreno que sea necesario ir porque la niñez y la juventud deben pertenecer a la Revolución". Esto fue declarado por Calles a unos cuantos meses de que tomara posesión como Presidente de la República Lázaro Cárdenas. Ya se apuntaba así la orientación particular que este último procuraría imprimir a la enseñanza en México.[23]

Correspondió a Alberto Bremauntz y a Alberto Coria formular el proyecto de reformas al artículo 3o. constitucional. En sus términos originales el proyecto pa-

[22] *Idem*, p. 258.
[23] *Idem*, p. 265.

recía incluir a la Universidad Autónoma. Si bien ésta era considerada, a partir de la Ley Orgánica de 1933, como un establecimiento educativo particular, los miembros de la comunidad continuaban estimando que la Institución era un organismo del Estado. Para precisar las dudas suscitadas por el proyecto de los diputados Bremauntz y Coria se llevó a cabo una entrevista con ellos y declararon al diario *El Universal* que el proyecto de reformas al artículo 3o. comprendía a todos los niveles de la educación, inclusive a aquellos que impartía la Universidad.[24]

La profunda inconformidad que resultó del proyecto y de las declaraciones de los diputados Bremauntz y Coria hizo necesario que el Comité Ejecutivo del Partido Nacional Revolucionario lanzara un manifiesto a la Nación explicando su posición respecto a la enseñanza socialista y excluyendo de la aplicación del artículo 3o., en los términos cuyas reformas se proponía, a la enseñanza universitaria. Esto no obstante, los ánimos, lejos de apaciguarse siguieron enconándose. Con lo mismo, los Gobernadores de Zacatecas, Nuevo León y Puebla ordenaron el cierre de los centros universitarios ante la oposición que éstos realizaban frente a los propósitos de implantar la educación socialista. En los mismos términos, el Ateneo Fuente de Coahuila fue clausurado.[25]

En virtud del curso que tomaban los acontecimientos, en octubre de 1934 el Presidente de la República dirigió instrucciones al Secretario de Educación y al Jefe de la Policía del Distrito Federal para que procedieran a clausurar toda escuela en la que el alumnado iniciara o secundara cualquier movimiento para suspender o entorpecer las actividades de los planteles, así como, a prevenir y reprimir, "con la energía que las circunstancias requieran", la repetición de hechos como los que motivaban las instrucciones dadas por el

[24] *Idem.* p. 266.
[25] *Idem.* pp. 274-5.

Presidente de la República. Ante esas circunstancias el Consejo Universitario, convocado por el rector Manuel Gómez Morín, acordó designar una comisión que quedó integrada por Ezequiel A. Chávez y Antonio Caso, para que pidieran una declaración expresa de la actitud del Estado con relación a la Universidad, puntualizando, decía el acuerdo del Consejo Universitario, "las necesidades de respeto y apoyo que la Institución tiene para cumplir su misión". También acordó el Consejo que "entre tanto esa comisión cumple su función y obtiene una declaración expresa, se suspenden desde esta fecha toda las labores de la Universidad por no existir el ambiente necesario para el desarrollo de su trabajo y por estar siendo constantemente objeto, los universitarios, de maniobras de provocación".[26]

Con motivo de la reforma al artículo 3o. constitucional de 1934, se inició un movimiento de huelga en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales y en la Escuela Nacional Preparatoria. A este proceso no fueron ajenos algunos sacerdotes de la Compañía de Jesús, que constituyeron los grupos "Bios" "Lex" y "Labor" para universitarios de las facultades de Medicina, Jurisprudencia e Ingeniería respectivamente. No fue extraño a aquel proceso agitativo que al lado de los estudiantes católicos militaran estudiantes comunistas, ambos unificados por el común propósito de alterar la paz.[27]

5. *Crisis económica.* 1934

En 1934 sólo se habían entregado a la Universidad cinco millones de los diez que el Gobierno se comprometió a otorgarle para constituir su capital. Esos cinco millones reportaban un rédito anual de $650,000.00 que, sumados a las exiguas cuotas por colegiatura y exámenes profesionales, extraordinarios y a título de suficiencia, así como a las correspondientes a incorpo-

[26] *Idem*, pp. 276-7.
[27] Cfr. Ocaranza, *Op. cit.* pp. 337-38.

raciones, más los donativos provenientes de particulares, permitieron integrar el presupuesto universitario de los años 1934, 1935 y 1936. Los donativos fueron obtenidos fundamentalmente por las gestiones del rector Gómez Morín, y el presidente Abelardo Rodríguez, para temperar de alguna forma la pugna abierta con la Universidad, emitió una estampilla pro Universidad, cuyos ingresos se entregaron íntegros a la institución.[28]

Además, para hacer frente a la crisis económica que se presentó en la Universidad a partir de 1934, fue menester que la Universidad vendiera los terrenos que había adquirido para construir Ciudad Universitaria. Con esta operación obtuvo una suma de $700 000.00.[29]

6. *Crisis política*

A la renuncia del Rector Manuel Gómez Morín la comunidad universitaria se aprestó para elegir a quien ocupara ese lugar. Gómez Morín había sido elegido en los términos de la Ley Orgánica de 1933 por el Consejo Universitario. No se presentaron, en su caso, los conflictos de opinión, que sí aparecieron para la designación de su sucesor. Luis Chico Goerne y Fernando Ocaranza serían los protagonistas de la rivalidad universitaria. El compromiso electoral, las presiones sobre candidatos y electores, el juego de la política, que más se parecía a la de un partido que a la de una casa de cultura, afluyeron tempranamente y matizaron el proceso que llevaría a Fernando Ocaranza a la Rectoría de la Universidad.[30]

Las secuelas de tal procedimiento electoral fueron las naturales: antagonismo previo a la elección; rencor posterior al proceso electoral. Se trataba, pues, de una suma de ingredientes que con el correr de los años llevarían aparejado el germen del fracaso universitario. Entre profesores, alumnos y autorídades la militancia

[28] Ocaranza, *Op. cit.* pp. 439 y ss.
[29] Cfr. Mendieta y Núñez, *Op. cit.* p. 288.
[30] *Op. cit.* pp. 365 y ss.

en facciones políticas se convirtió en una forma de participación comunitaria y el intercambio recíproco de dicterios en una manera usual de alusiones. Puede suponerse que la Ley de 1933, no obstante que contenía elementos mayores de autonomía que la de 1929, fue concebida con gran tino político para desmembrar a la Universidad desde dentro, ya que se dejaron subsistentes las academias y no se deslindó la labor técnica y legislativa de los cuerpos colegiados, de la ejecutiva que debía corresponder al Rector y a los Directores. Se trató de un proyecto político que, de haber fructificado antes de 1940, se habría traducido en una nueva supresión de la vida universitaria en México.

7. *Crisis en las relaciones con el Estado*

La tirantez en las relaciones entre Universidad y Estado apareció desde las postrimerías del Gobierno de Abelardo Rodríguez. Después de todo, fue ahí donde se originó la Ley Orgánica de 1933; sin embargo, el proceso de fricción se acentuaría más adelante a partir del inicio de la administración cardenista. La primera divergencia tuvo por origen un asunto de carácter intrascendente. En efecto, el Presidente Cárdenas pidió a la Universidad la Casa del Lago, donde a la sazón se encontraba el Instituto de Biología, para convertirla en residencia presidencial, La exigencia fue planteada por Luis I. Rodríguez, Secretario Particular del Presidente, al Rector Ocaranza. La negativa de éste, a menos de que se produjera una compensación satisfactoria, fue el primer punto de discrepancia entre la nueva administración nacional y la reciente administración universitaria. En todo caso, atendiendo al planteamiento del Rector se ofreció a la Universidad la casa llamada de Los Pinos, ubicada, igual que la Casa del Lago, en el Bosque de Chapultepec, para que allí se instalara el Instituto de Biología. El asunto fue llevado al Consejo Universitario; la polémica fue enardecida; la prensa hizo de ello un caso chusco y finalmente el Presidente optó por conser-

var Los Pinos y dejar a la Universidad la Casa del Lago.[31]

Las fricciones continuaron. El siguiente asunto tuvo un carácter más espinoso: se trataba de la subsistencia económica de la Universidad. En 1933 la Universidad había ejercido un presupuesto de 3.4 millones de pesos, de los cuales 3 provenían del subsidio federal. No se trataba, por supuesto, de la cifra más alta registrada en el presupuesto universitario; para encontrarla sería necesario retroceder diez años, al período en que Vasconcelos ocupó la Secretaría de Educación y en que la Universidad recibió un subsidio de 3.7 millones de pesos. Un apoyo económico análogo no habría de darse, por otra parte, sino hasta 1944, veinte años después del paso de Vasconcelos como Rector de la Educación Mexicana; pero en 1934 la situación de penuria económica se agudizó. Durante ese año y los dos siguientes la Universidad no recibió un solo peso como subsidio federal; de ahí que, puesta en vigor la Ley Orgánica de 1933, el presupuesto de la Universidad haya tenido que descender de 3.4 millones a 1.9, y de ahí en adelante y hasta 1937, en que el Estado reconsideró su actitud, el presupuesto universitario fue sucesivamente en declive.

El Consejo Universitario acordó que este problema se planteara al Presidente de la República. Para el objeto, se solicitó una entrevista y se designó a una comisión del propio Consejo para que asistieran a ella. La pugna, sin embargo, estaba abierta y el Presidente de la República se negó a recibir a la comisión del Consejo Universitario, porque de ella formaba parte el consejero universitario alumno Armando Chávez Camacho, quien públicamente había externado opiniones críticas acerca del gobierno cardenista.

El incidente fue superado y finalmente Cárdenas atendió a la comisión, pero nada resolvió acerca de la

[31] Ocaranza. *Op. cit.*, pp. 376-78.

inquietud universitaria que le fue trasmitida por la comisión del Consejo Universitario.[32]

La fisura ya hecha grieta prosiguió ensanchándose; a esto contribuyeron las declaraciones del Secretario de Educación, Ignacio García Téllez, quien por lo demás había sido el primer Rector de la Universidad Autónoma en 1929. Ante la prensa dijo: "Las escuelas secundarias no servirán para preparar a sus alumnos hacia las profesiones liberales sino hacia las carreras técnicas". A esto, y a través de los medios de información, el Rector de la Universidad contestó: "en tal caso la Universidad está obligada a crear una Escuela Secundaria de tipo especial y a propósito para preparar a los alumnos que deseen emprender cualesquiera de las profesiones liberales". A partir de esas declaraciones pareció darse un nuevo enfrentamiento entre la Universidad y el Estado, ya no por razones de carácter económico sino por cuestiones de orden ideológico. La declaración de García Téllez correspondía a la reafirmación de la enseñanza socialista preconizada por el artículo 3o. constitucional y la respuesta de Ocaranza adquirió los visos de un desafío a la escuela socialista que correspondía al programa gubernamental. En la tormenta desatada por la prensa, y en la avalancha de comentarios provenientes de los círculos políticos, la peor parte la llevó la Universidad. Para vulnerarla desde sus cimientos, grupos estudiantiles recibieron becas subrepticias, según Ocaranza, provenientes de la Secretaría de Educación, y comenzaron a manifestarse de manera violenta con la toma de recintos universitarios.[33]

Para apoyar la posición expresada por el Rector, el Consejo Universitario elaboró un proyecto de acuerdo con el cual la Universidad podría impartir enseñanza secundaria orientando a los alumnos en el sentido de proseguir la educación universitaria. El proyecto no fue acogido favorablemente por el Presidente Cárdenas,

[32] *Idem.* p. 380.
[33] *Idem.* p. 381.

quien increpaba al Rector de la Universidad diciéndole "¿qué le cuesta a usted reconocer el artículo 3o?"[34]

En marzo de 1935 el Presidente Lázaro Cárdenas envió al Congreso un proyecto de decreto que éste aprobó y por virtud del cual se establecía que no podían seguirse cursos de preparación científica o de cultura superior sin que previamente se hubiesen realizado y aprobado los estudios correspondientes a la educación secundaria. La Universidad, frente a este decreto, ocurrió al juicio de amparo ante el Juez Segundo de Distrito en materia administrativa, quien dictó el sobreseimiento. Se interpuso, a continuación, el recurso de revisión y la Suprema Corte de Justicia de la Nación confirmó la resolución del Juez.[35]

Con el fin de superar la polémica suscitada, el nuevo Secretario de Educación Vázquez Vela y el Rector de la Universidad sostuvieron varias conversaciones y llegaron, finalmente, a la suscripción de un convenio de caballeros, de conformidad con el cual la Secretaría de Educación Pública crearía un grupo de escuelas secundarias de tipo universitario, que quedaría bajo la dependencia de un cuerpo técnico y directivo de carácter permanente, integrado por dos profesores designados por el Secretario de Educación, dos designados por la Universidad y todos bajo la presidencia del Rector de esta última Institución. Ese cuerpo técnico tendría facultades para formular y aprobar planes de estudio, programas, métodos de enseñanza, lista de textos y pruebas de aprovechamiento y para elaborar el reglamento para la provisión de personal directivo y docente de las escuelas. Sus resoluciones, sin embargo, quedarían sujetas al veto del Secretario de Educación Pública. Entre los acuerdos transitorios se establecía que los cursos de extensión universitaria que a la fecha se impartían, dependerían del referido cuerpo técnico y directivo mixto. El acuerdo de referencia, sin embargo, quedó reducido

[34] *Idem*, pp. 393 y ss.
[35] Mendieta y Núñez. *Op. cit.* p. 281.

a la letra muerta, pues a poco de haberse convenido, el Secretario Vázquez Vela declaró al Rector Ocaranza la imposibilidad de darle cumplimiento.

No obstante, y como ya se advirtió en el propio convenio celebrado entre el Secretario de Educación y el Rector de la Universidad, esta Institución, en previsión de las limitaciones que se le imponían, particularmente por el rechazo del Presidente de la República a aceptar el proyecto de escuelas secundarias universitarias, había establecido lo que denominó "cursos de extensión universitaria" y que más tarde habrían de convertirse en "iniciación universitaria". Así, de una manera unilateral, la Universidad prosiguió adelante con el proyecto de las secundarias universitarias.

La crisis de 1935 puede considerarse como una de las etapas cruciales en que se definió el porvenir de la Universidad. El problema medular que entonces se planteó atendía a la esencia misma de la Institución: preservar la libertad de cátedra.

Con motivo de la situación planteada en las relaciones con el Gobierno, en la sesión del Consejo Universitario del 1o. de septiembre de 1935, Trinidad García propuso que el Consejo Universitario decretara la suspensión de las actividades en la Universidad aguardando a que se definiera la situación existente. Igualmente, quedaron pendientes de trámite las renuncias presentadas por los profesores Antonio Caso y Pablo González Casanova, hasta en tanto quedara definida la situación ya mencionada.

El 10 de septiembre de 1935 el Consejo Universitario, después de una muy acalorada sesión, resolvió suspender las actividades académicas y administrativas de la Universidad hasta que el Presidente de la República diera respuesta al mensaje que le había dirigido el Rector manifestándole la imposibilidad en que se encontraba la Universidad para seguir trabajando, por no contar con los recursos económicos suficientes.[36]

[36] *Idem*, p. 282.

Cuando en septiembre de 1935 el Consejo Universitario acordó la suspensión de las labores académicas, un grupo denominado Frente Único Independiente Pro Universidad, integrado a su vez por diferentes agrupaciones estudiantiles entre las que figuraban las Juventudes Socialistas de la República, Federación de Estudiantes Socialistas del Distrito Federal, Juventud Comunista, Unión de Estudiantes Revolucionarios y el Frente Único de Universitarios Michoacanos, comenzó a tomar los diferentes edificios universitarios, incluyendo el que ocupaba la Rectoría. Quienes así procedieron, explicaron su actitud señalando que por el hecho de que las autoridades universitarias hubieran declarado en receso todas las actividades de la Universidad " de hecho han renunciado ilegalmente a sus investiduras". Y así, a partir de esta muy objetable interpretación de la decisión de un órgano de una institución autónoma, se consideró que ante la llamada renuncia ilegal era pertinente y era legal la ocupación violenta de los edificios universitarios.[37]

El conflicto hizo crisis cuando el 13 de septiembre de 1935 el Presidente de la República Lázaro Cárdenas dirigió una comunicación al Rector de la Universidad, Fernando Ocaranza, advirtiéndole que enviaría un nuevo proyecto de Ley Orgánica a la Cámara de Diputados para adecuar el ejercicio de la autonomía a los intereses representados por el Gobierno. Aunque por las características de este trabajo no se justifica la transcripción de textos in extenso, teniendo en cuenta que la referida carta del Presidente Cárdenas ha permanecido inédita y que es un documento de alta importancia en la historia de las universidades mexicanas, se transcribe a continuación en su totalidad.

[37] Cfr. Mayo. Sebastián. *La Educación Socialista en México.* Buenos Aires. 1964. p. 413.

"Señor Doctor Fernando Ocaranza.
Rector de la Universidad Autónoma de México.
P r e s e n t e.

Hago referencia a la atenta nota de usted del día 11 del actual, con la que sirvió acompañarme el memorial que con fecha 9 de los corrientes aprobó el H. Consejo Universitario, en el cual se exponen minuciosamente los puntos de vista del referido Instituto relacionados con su Ley Orgánica, con sus luchas internas y con su precario estado económico. Expresa asimismo la Universidad su deseo y su ingente necesidad de que el Estado ocurra con su autoridad y con sus recursos a salvarla de un seguro fracaso, terminando dicho documento con una declaración de principios que cree estar obligada a sostener.

Estimo pertinente referirme a los puntos esenciales del aludido memorial, a fin de que quede expreso el criterio del Gobierno sobre el problema de las relaciones entre el Estado y la Universidad, expeditando, así, el camino para establecer el necesario entendimiento de esos dos organismos que, si bien es cierto poseen atribuciones delimitadas y precisadas en la Ley, no pueden, sin embargo, prescindir de complementarse, a menos de nulificar su función o de falsear sus obligaciones, puesto que ambos persiguen la difusión de la cultura.

En efecto, si la Ley Orgánica de octubre de 1933 señala a la Universidad la misión de impartir la cultura superior y profesional, sin fijarle normas concretas, no debe olvidarse que en aquel entonces la instrucción primaria reservada prácticamente al Estado por la Constitución, era del tipo clásico liberal y no había razón alguna para circunscribir a los propios términos la enseñanza profesional, supuesto que ambas actividades eran efecto de doctrinas aceptadas y establecidas con iguales tendencias. Pero, reformado el artículo 3o. de la Constitución en un sentido distinto a la educación individualista, es lógico suponer que la Universidad

debe orientar sus actividades y doctrinas a un rumbo complementario y no antagónico a la escuela de los primeros años, pues de otro modo sería estéril y aun perjudicial a la niñez, una enseñanza y un esfuerzo que al llegar la juventud y con ella la Universidad, tendría que ser rectificado.

Dentro de estas normas de cooperación lógica y necesaria, juzgo conveniente que se reorganice la Universidad, dejándole la autonomía indispensable para llenar sus fines, y no como entidad soberana autorizada para interpretar las leyes dictadas por el Estado, ni mucho menos para oponerse al espíritu de las mismas.

Por fortuna para el éxito de esta doctrina, la Universidad misma no ha tenido inconvenientes para entrar en pláticas con el Gobierno a fin de poner en consonancia el plan de estudios de su bachillerato con las leyes que rigen la Escuela Secundaria.

Es lamentable tener que convenir en que el estado económico de la Universidad es apremiante, pero debemos admitirlo como una consecuencia lógica de la errónea interpretación que dicho Instituto ha establecido para el ejercicio de su autonomía, y obligado al Poder Público a tomar al pie de la letra las obligaciones de orden pecuniario impuestas por la Ley Orgánica en vigor; y si es laudable y meritorio el esfuerzo y sacrificio aportados por el profesorado universitario para salvar aquella situación, es también digno de tomarse en cuenta el esfuerzo económico que el Estado ha hecho para entregar bienes nacionales y fondos públicos, sin mayor estímulo moral —que es lo que forma el espíritu de toda ley— en virtud de que esa institución cultural, se ha colocado, por su propia voluntad, en un plano de indiferencia con respecto al Programa Social de la Revolución.

Deplora el Ejecutivo de mi cargo que las disensiones surgidas en el seno del mismo cuerpo docente que la rige y, muy especialmente, entre grupos diversos del estudiantado, hayan llegado a atribuirse a recursos pues-

tos en juego por el Poder Público para obligar a la Universidad a colocarse dentro de términos y objetivos perseguidos por el Gobierno; cuando dichas disensiones no tienen otro origen ni odebecen a otras razones que al antagonismo de las ideas nuevas en lucha contra las ideas viejas que tratan de superarse mutuamente con fines de dominio.

El motivo central de la exposición a que me vengo refiriendo, lo constituye en mi concepto, la solicitud de que el Estado otorgue a la Universidad un subsidio cuando menos igual al que disfrutaba antes de octubre de 1933. No se pide —precisa hacer hincapié sobre esta circunstancia— que se aumente con nuevos bienes el patrimonio universitario, en forma tal que ese Instituto Cultural proceda a administrarlo y, con sus frutos, provea a su sostenimiento; se solicita que se mantengan inalterables, intocados, los lineamientos generales del estatuto jurídico vigente, en cuanto los mismos garantizan la vida autónoma de la Universidad; y se repudia toda ingerencia del Estado, sin perjuicio de reclamar premiosamente su cooperación económica.

La Ley cuya reforma se solicita ahora, mereció, en el instante de expedirse, —conviene recordarlo— la cálida aprobación de todos los sectores universitarios, los que creían contar, en aquel entonces, con el estímulo de la sociedad para el acrecentamiento del patrimonio espiritual y económico de su Casa de Estudios, y no sólo con la ayuda del Estado.

Lamentablemente, la experiencia hasta aquí realizada comprueba que no fueron vanos los temores que el Ejecutivo Federal expresó, en 1933, al H. Congreso de la Unión, al presentar la iniciativa de Ley que hoy rige a la Universidad, y es ella misma la que solicita una modificación del estatuto vigente.

Mas, si el Gobierno asume —como se pretende— toda las responsabilidades de orden económico que presupone el sostenimiento de dicho Instituto, tendrá necesariamente que restringirse su autonomía, modificando,

por ficticio, el régimen imperante, para ponerlo en concordancia con la realidad y dar franca intervención al Estado en la marcha administrativa de esa Casa de Estudios, así sea sólo para el efecto de velar por una correcta y conveniente aplicación de sus fondos. Esa ingerencia del Estado será más o menos amplia, según lo aconsejen los resultados de una revisión meditada y cuidadosa de la Ley vigente, en la que se respetará la autonomía técnica de la Universidad y dejarle aquella libertad de orden administrativo conciliable con el natural interés de la administración pública de participar en su organización. Huelga decir que esa reforma no podrá contraerse, tan sólo, al retorno del régimen imperante antes de la Ley de octubre de 1933, cuya expedición obedeció, justamente, al estado de descomposición orgánica al que había llegado la Universidad y al noble propósito de brindarle una oportunidad de que tomara mejores derroteros.

Ante la petición del sector universitario, estimo conveniente anunciarle, por el muy apreciable conducto de usted, que ya procedo a estudiar la iniciativa de reformas a la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma y a presentarla, a la brevedad posible, para su consideración y aprobación, en su caso, al H. Congreso de la Unión.

Por último, en el caso que se ha presentado a la Universidad, en que un grupo de estudiantes se ha apoderado de varios planteles, descontento por el acuerdo que dictó el H. Consejo Universitario en el sentido de suspender las clases, el Gobierno acepta que es necesario mantener bajo el dominio de la suprema autoridad universitaria las aulas y dependencias que le pertenecen conforme a la actual situación de la Universidad".

Días más tarde, en la sesión del día 17 del mismo mes, se dio lectura a la respuesta del Presidente de la República. Tras la lectura del documento presidencial el Rector Fernando Ocaranza presentó su renuncia irrevocable. Dos días después, reunido el Consejo para

designar Rector fue elegido Balbino Dávalos. Al declinar éste la elección que en su favor había sido realizada, volvió el Consejo a reunirse y el 24 de febrero quedó elegido Luis Chico Goerne, quien en esa misma sesión rindió la protesta correspondiente.[38]

Con el Rector Ocaranza, y a manera de protesta por lo que se consideraba un inadmisible ataque a la autonomía y a la libertad de cátedra, renunciaron a la Universidad Pablo González Casanova, Antonio Caso, Manuel Toussaint, José Rivera Pérez Campos, Ezequiel A. Chávez, Manuel González Montesinos, Pablo Martínez del Río, Artemio de Valle Arizpe, Jesús Guiza y Acevedo, Eulalia Guzmán, Trinidad García y Salvador Azuela, entre otros muchos y distinguidos profesores universitarios.

Ante la reacción de los universitarios, el Presidente Lázaro Cárdenas resolvió no enviar al Congreso de la Unión ninguna iniciativa para modificar la Ley Orgánica de la Universidad. En cambio, remitió al Congreso un proyecto de ley para la creación del Consejo Nacional de Educación Superior y de la Investigación Científica, en cuyos considerandos decía: "el Ejecutivo a mi cargo no juzga necesario modificar la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México para restringirle su autonomía o cercenarle el patrimonio que el Estado mismo le entregara al constituirla. Considero que no hay necesidad de afectar la situación de los actuales planteles universitarios de la ciudad de México si, como está dicho, se va a proceder, desde luego, a proyectar, a organizar y a poner en marcha nuevas instituciones educacionales que permitan cumplir el programa que el Gobierno se ha trazado".[39]

El 30 de octubre de 1935 fue publicado el decreto por virtud del cual se creó el Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica. La más inmediata motivación para la constitución de este

[38] Alarcón, *Op. cit.* pp. 132-133.
[39] Mendieta y Núñez, *Op. cit.* p. 288.

Consejo se puede apreciar en el dictamen rendido por las Comisiones Primera y Segunda de Educación Pública del Senado y por la ya mencionada exposición de motivos en que fundó su iniciativa el Presidente de la República.[40]

El dictamen decía que el proyecto se orientaba en el sentido de ofrecer un apoyo para la planificación de la enseñanza superior y de la investigación científica de acuerdo con los principios revolucionarios y "para poner la alta cultura precisamente al servicio de los trabajadores". Por otra parte, el dictamen de la Cámara de Senadores, reproducía lo que ya apuntaba el correspondiente dictamen de la Cámara de Diputados en el sentido de que no se debía dar "ni ahora ni en lo sucesivo" ningún paso en ayuda de la Universidad Autónoma.

A su vez, el Presidente de la República había señalado que la filosofía política del liberalismo estaba rebasada y que el Estado sólo podría justificar su existencia en la medida en que el ejercicio de su poder fuera congruente con su programa económico y social. Además, el Presidente también reiteraba que la Universidad Autónoma de México era una institución particular, por lo que no correspondía al Estado ofrecerle ayuda económica de ningún género.

El propósito que de muy clara manera animaba al Presidente de la República y al legislador para constituir el Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica era el de hacer efectivos los postulados ya presentados en 1933 al proponerse y discutirse la Ley Orgánica de la Universidad. El Consejo, por lo mismo, sería el nuevo instrumento del Estado para normar la actividad de la enseñanza superior en México. Su carácter sería el de órgano de consulta necesaria del Gobierno y su función la de estudiar las condiciones y necesidades del país en materia educativa

[40] *Diario de los Debates de la Cámara de Senadores.* Octubre 15 de 1935.

y de investigación. Para este objeto, señalaba el artículo 3o. del referido Decreto, el Consejo proyectaría la creación, transformación o supresión de los establecimientos de educación superior que funcionaban o debieran funcionar en el país, tanto bajo la dependencia del Gobierno Federal como de los gobiernos locales, y la creación u organización de los institutos y demás establecimientos de jurisdicción federal o local cuyo objeto fuera practicar la investigación científica o "cualquiera clase de estudios y observaciones de carácter general". También se adjudicaba al Consejo la facultad de elaborar los proyectos de planes de estudio, programas, reglamentos y en general de las normas y disposiciones que regularan el trabajo de los establecimientos ya mencionados.

El Consejo quedó integrado por 15 miembros, designados por el Presidente de la República, cuya duración en los cargos sería de dos años.

Si bien el Consejo estaba directamente enderezado en el sentido de atenuar la importancia de la Universidad, también es cierto que constituye el primer intento en México para dar forma a un proceso centralizado de planificación en el ámbito de la educación superior y de la investigación. La decisión permanente del gobierno en ese sentido aparece muy clara en el artículo 11 de la ya mencionada disposición. Allí se dice que para que el Ejecutivo pudiera aprobar cualquier proyecto del Consejo Nacional de la Educación Superior y la Investigación Científica que de alguna forma afectara la subsistencia o, incluso, el funcionamiento de establecimientos sujetos a la dependencia de un gobierno local, o bien, que de realizarse el proyecto se tradujera para ese gobierno local en cargas económicas o en el uso de alguno de sus bienes, se requeriría previamente que la legislatura y el gobierno correspondientes manifestaran "su parecer sobre el proyecto". El artículo agregaba: "si tal parecer fuere contrario a éste (proyecto) y el Presidente de la República creyere que sin

embargo es de realizarse, someterá la inicativa al Congreso de la Unión en los términos del párrafo final del artículo 3o. y la fracción XXV del 73 de la Constitución Federal". Así pues, la decisión de llevar adelante los programas de coordinación no se detenía siquiera en consideraciones de carácter político relativas a la actitud que pudieran adoptar las entidades federativas.

Durante la corta vida del Consejo, este organismo fue de utilidad para el establecimiento o la reapertura de diversas instituciones de educación superior, entre ellas las Universidades de Puebla y Sinaloa y los Institutos de Morelos y Zacatecas. También auspició la modernización y desarrollo de centros universitarios como el de Guadalajara y Morelia y promovió la unificación de los planes, programas de estudio, orientaciones y métodos de los institutos oficiales de cultura superior de los Estados.[41]

Para presentar otras alternativas frente a la Universidad de México, el 8 de febrero de 1936 fue inaugurada también la Universidad Obrera, correspondiendo a Vicente Lombardo Toledano desempeñar la función de primer Rector de esta Universidad, y en 1937 el Presidente Cárdenas constituyó el Instituto Politécnico Nacional. Así, el carácter nacional del que fue desprovista la Universidad, resultó luego adjudicado al Instituto de reciente creación.

A pesar de que en la Ley Orgánica de 1933 se suprimió la característica de Nacional correspondiente a la Universidad, en los Estatutos Generales de 1934, 1936 y 1938 se conservó la denominación de Universidad Nacional Autónoma de México.[42]

Así los universitarios, a quienes incumbió la tarea de redactar los Estatutos Generales mencionados, asumieron la decisión de no perder el carácter original de la Universidad. En términos generales puede decirse

[41] Cfr. Muñoz Ledo, Porfirio. "La educación Superior", en *México, Cincuenta Años de Revolución*. Tomo IV. México, 1962. p. 113.

[42] Cfr. *Compilación de Legislación Universitaria de 1910 a 1976*. T. I. México, 1977, pp. 127 y 169.

que los Estatutos no se ajustaron a las prescripciones de la Ley Orgánica aprobada por el Congreso de la Unión; pero, en cambio, tradujeron el criterio libre de los universitarios.

Contemplando retrospectivamente ese periodo puede decirse que los universitarios no asumieron una actitud "antisocialista"; su posición seguramente habría sido la misma si otro hubiera sido el signo político y la orientación ideológica. Los universitarios que pugnaron por defender la libertad de cátedra, entre los que muchos eran de izquierda, entendieron que la Universidad debe estar al margen de las luchas faccionales. Tampoco fue decisión de los universitarios convertirse en impugnadores del Estado; no es posible confundir —y ellos no lo hicieron— relación cordial con sumisión incondicional, ni defensa institucional con oposición sistemática. Los términos de una relación equilibrada y respetuosa forman parte del catálogo de principios que hacen posible la vida social.

III. TERCERA LEY ORGÁNICA: 1944-1945

1. *La Junta de ex-rectores*

A la renuncia del Rector Rodulfo Brito Foucher, presentada el 27 de julio de 1944, siguió un periodo de extrema incertidumbre en la Universidad; periodo en que se avivó la incordia y proliferaron las ambiciones. Modificar la legislación vigente se convirtió en preocupación central. En ese sentido comenzó a trabajar el Consejo Universitario.

El 7 de agosto, reunido el Consejo Universitario, fue presentado un informe de la Comisión de Reformas a la Ley Orgánica, al Estatuto General y a los demás reglamentos universitarios y, según consta en actas, a sugerencia del Presidente de la República Manuel Ávila Camacho, se constituyó una comisión para entrevistar a los ex-rectores e invitarlos a que constituyeran una comisión para resolver el problema de la Universidad.

Entre esa fecha y el 23 de octubre siguiente, en que volvió a reunirse el Consejo Universitario, se desarrolló uno de los periodos más intensos en la vida de la Universidad. En esta ocasión se trataba de su reconstrucción. El 23 de octubre fue elegido Rector de la Universidad Alfonso Caso.[43]

Las bases aportadas para el gobierno provisional de la Universidad fueron aprobadas por la Junta de ex-rectores el 15 de agosto de 1944 y ratificadas por el Consejo Universitario del 23 de octubre del mismo año. La Junta estuvo constituida por Ignacio García Téllez, Fernando Ocaranza, Gustavo Baz, Manuel Gómez Morín, Luis Chico Goerne y Mario de la Cueva. A ella correspondió designar rector a don Alfonso Caso.

Dos son las consecuencias importantes que deben tenerse en cuenta para examinar la constitución y el funcionamiento de la junta. La primera, que se dio un ejemplo de concordia entre los universitarios y se demostró cómo, por encima de las divergencias personales que se daban entre los propios ex-rectores, el espíritu solidario de los universitarios prevaleció. En segundo término, los ex-rectores constituyeron la base de la que derivó la Junta de Gobierno establecida por la Ley Orgánica de 1945; Junta de Gobierno que, a la luz del más inmediato precedente, se ofreció como solución institucional para no dar lugar en el futuro a ninguna ruptura en la organización del gobierno universitario. En efecto, la constitución de la junta de ex-rectores se hizo necesaria al producirse un vacío de autoridad en el seno de la Universidad Autónoma. Para remediar esa contingencia y no dar lugar a que de nueva cuenta, en algún momento futuro, se repitieran las circunstancias que llevaron a la constitución de la Junta de ex-rectores al margen de los preceptos normativos vigentes en la Universidad, fue concebida la idea de una Junta de Gobierno que no tiene, por lo mismo, más antecedente que la Junta de ex-rectores. Carece por completo de fun-

[43] Alarcón. *Op. cit.* pp. 202-203.

damento la aseveración que hacen quienes pretenden una vinculación con modalidades que se dan en universidades extranjeras, particularmente con el *Board of Trustees.*

Las bases para el gobierno provisional de la Universidad ofrecen líneas muy generales que suponen la desaplicación de la Ley Orgánica de 1933. Este es un hecho de importancia supuesto que antes de que el Congreso de la Unión derogara la Ley Orgánica la Junta de ex-rectores elaboró las disposiciones generales que debían regir en la Institución para reencauzar su funcionamiento normal. Así, quedó establecido que la designación de directores de facultades, escuelas e institutos correspondería al Rector; se fijaron nuevas bases para la reintegración del Consejo Universitario y se constiutyó una Comisión de Patronato que debería encargarse de la administración de los bienes de la Universidad. Esta última idea también fue incorporada posteriormente en la Ley Orgánica de 1945 y mediante el funcionamiento del Patronato ha sido posible, de un lado, superar las presiones de carácter económico ejercidas sobre el Rector, y, de otro, relevar a éste de la responsabilidad del manejo de los fondos universitarios. De esta suerte, se ha producido una diferenciación de competencias en el gobierno de la Universidad, cuyo germen aparece en las bases elaboradas por la junta de ex-rectores.[44]

2. *Gestión del rector Caso*

A la designación que la Junta de ex-rectores hizo en favor del doctor Alfonso Caso para que ocupara la Rectoría de la Universidad, hubo de corresponder también una presión del Presidente de la República para obligar a Caso a aceptar la Rectoría.[45] Esto, quizá, denota la

[44] Cfr. *Compilación de Legislación Universitaria de 1910 a 1976.* T. I., pp. 359 y ss

[45] Silva Herzog, Jesús. *Una vida en la Vida de México.* México, 1975. p. 244.

profunda amargura que existía entre los universitarios y su escepticismo ante el destino de su Institución; pero seguramente, a las presiones que, según dice don Jesús Silva Herzog, debió ejercer el presidente sobre Caso, éste debió haber presentado como contrarespuesta y como alternativa de negociación la conveniencia de que se legislase para dar una nueva organización jurídica a la Universidad. De aquí, de la gestión de Caso, que debe considerarse como luminosa, resultó la Ley Orgánica de 1945 de la Universidad Nacional Autónoma de México, todavía en vigor.

Una de las más lúcidas definiciones de la Universidad fue la que en su exposición de motivos de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México de 1944 estableció Alfonso Caso. Con toda precisión señaló Caso que la Ley de 1933 obligaba a la Institución a tener un carácter netamente político. También consideraba que la dura disposición para la vida económica de la Universidad, que la constreñía a vivir de los réditos de diez millones de pesos, no era comprensible ya en 1944, cuando el propio Gobierno federal había señalado reiteradamente la necesidad de procurar mejores vías para la preparación de técnicos y profesionales universitarios, considerados por entonces como indispensables para el desarrollo económico y cultural del país.

Por lo mismo, Caso propuso una modificación substancial a la Ley de 1933 y señaló, con toda precisión, los principios en que debía asentarse la reforma que él sugería. El primer principio, decía, consistía en llevar a la práctica, en sus términos, las consecuencias que derivaban de la definición misma de la Universidad como una corporación pública, dotada de plena capacidad jurídica y cuyo fin consistía en impartir la educación superior, organizar la investigación científica para formar profesionales y técnicos útiles a la sociedad y extender, con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura. El segundo principio con-

sistía en la distinción entre los aspectos de orden técnico y los de autoridad ejecutiva, que en ningún caso debían confundirse. Por último, el tercer aspecto se refería a la concepción de la Universidad como comunidad de cultura, "es decir, como una comunidad de maestros y alumnos que no persiguen fines antagónicos sino complementarios y que se traducen en un fin fundamental considerado desde dos puntos de vista distintos pero nunca opuestos: enseñar y aprender".

Para fundar esos principios Caso reiteró que no era posible que la Universidad perdiera el carácter de Universidad Nacional. A través de su historia, decía, la Universidad fue el semillero del que salieron los hombres que crearon la cultura de México y que han dirigido esa cultura no sólo en su aspecto universitario sino en todas sus manifestaciones. "La Universidad de México, agregaba, por su historia, por su tradición, está íntimamente unida a la vida de la Nación. Si en el futuro se crearan otras universidades sostenidas principalmente con fondos del Gobierno Federal, como la nuestra, no por eso perdería su carácter y el haber sido la Institución de alta cultura que se fundó por la unificación de aquellas escuelas nacionales que durante largos años sostuvieron la tradición del pensamiento mexicano: Escuela Nacional Preparatoria, Escuela Nacional de Medicina, Escuela de Jurisprudencia, etcétera.

Pero así como Caso defendía el carácter de Nacional correspondiente a la Institución, también, como inherente a la misma, postulaba el necesario reconocimiento de ser una institución pública. "La Universidad no es ni puede ser otra cosa —afirmaba enfáticamente— sino una corporación pública descentralizada". Para explicar su aseveración decía que la Universidad no es ajena a la organización del Estado mexicano sino simplemente se encuentra descentralizada del mismo. Y aquí Alfonso Caso planteó la concepción medular que caracteriza a la autonomía como una modalidad de la descentralización en el régimen del derecho administrativo.

Los principios operativos formulados por Caso traducían con toda claridad que su intención era rescatar a la Universidad del marasmo y del caos a que la había llevado la ley de 1933 y, mediante esas disposiciones, proceder a una separación categórica entre lo político y lo técnico. Por lo mismo, pensó en la conveniencia de que hubiese una Junta de Gobierno, que sería un cuerpo colegiado donde sus participantes no estarían involucrados por sus intereses estrictamente personales, sino que participarían por sus preocupaciones esencialmente universitarias. A este cuerpo le correspondería la facultad de nombramiento de las autoridades académicas. Con ello se superarían los vicios del asambleísmo que caracterizaron la vida de la Universidad y le imprimieron un carácter de turbulencia entre 1933 y 1944.

Otra de las aportaciones importantes está representada por la proposición de que se constituyera un Patronato, a cargo del cual quedaría la administración de los recursos económicos de la Universidad.

Por otro lado, para superar la tendencia de acuerdo con la cual el nombramiento de los miembros del personal académico dependía más de la simpatía o grado de amistad que se llevara entre quien recibía el nombramiento y quien estaba facultado para otorgarlo, proponía que ese nombramiento no pudiera ser otorgado sino mediante concurso de oposición. En cuanto a las relaciones de orden laboral, precisó con todo cuidado que éstas no tendrían un carácter contractual sino estatutario, pero que eso no sería incompatible con que a los miembros del personal de la Universidad se les otorgaran todos los derechos y prestaciones de orden social que "a estas horas deben considerarse ya incorporados definitivamente al orden jurídico en que vivimos como elementales exigencias de la civilización contemporánea". Por cuanto hace al personal académico sugería que se le otorgara un salario decoroso que le permitiera vivir en la forma a que tenía derecho, sin

necesidad de obligarlo a distraerse en otras actividades. Así podría prepararse para el futuro a verdaderos maestros "íntimamente arraigados en la vida universitaria, dedicados exclusivamente a la enseñanza y a la investigación".

Las consideraciones hechas por Caso en la exposición de motivos de la Ley tradujeron fielmente lo que era una decisión de la comunidad; decisión que, por otra parte, fue respetada de la manera más puntual por el Legislativo. En efecto, el Presidente de la República recogió el proyecto elaborado por los universitarios y lo envió como una iniciativa de ley al Congreso. La discusión que ahí se produjo sirve para enaltecer el espíritu de los universitarios y fue, en su momento, uno de los puntos culminantes en el restablecimiento de la confianza entre el Estado y la Universidad.

IV. BALANCE

Hemos visto el proceso de gestación y las líneas generales de las tres leyes orgánicas que durante los pasados 51 años han regido la vida de la Universidad Nacional Autónoma de México.

A la fecha la Universidad se encuentra en un proceso de revisión de su estructura jurídica, como resultado de la iniciativa para reformar la legislación universitaria presentada por el Rector y aprobada por el Consejo Universitario en septiembre de 1977. De ese proceso ha resultado ya un anteproyecto de Estatuto General, que contiene significativos avances en cuanto a ampliar los cauces de participación de la comunidad universitaria en la toma de las decisiones que le afectan, en cuanto a mejorar los procedimientos para la representación de los universitarios y en cuanto a actualizar las modalidades de la organización universitaria.

Tan importantes como esos avances ha sido el reconocimiento explícito, por parte del Consejo Universitario, en el sentido de que la Ley Orgánica de 1945 es de tal suerte flexible y compendia con tal precisión

las características definitorias de una comunidad académica, que sin necesidad de introducirle modificaciones o de substituirla por otro instrumento legal, es posible que el Estatuto General, cuyas bases básicas están determinadas por la Ley Orgánica, avance considerablemente para hacer de la Universidad una institución de vanguardia en cuanto a su organización jurídica.

Lo anterior no quiere decir que la Ley Orgánica de 1945 carezca de impugnadores; los tiene y muy severos; se caracterizan, fundamentalmente, por planteamientos cuya adopción podría desquiciar la vida de una institución tan compleja como es actualmente la Universidad Nacional. En efecto, sugerir la reimplantación de modalidades asambleístas, como las ya contenidas por las leyes de 1929 y de 1933, supondría cancelar las mejores opciones de la Universidad para organizarse y para funcionar libre y democráticamente. Plantear, igualmente, que la designación de los directores y del rector se lleve a cabo por procedimientos tumultuarios, afectaría la idoneidad académica de esas autoridades e introduciría, en la vida universitaria, nuevos elementos de discordia y, por qué no decirlo, también de corrupción.

Cuando la Universidad Nacional celebró el cincuentenario de su autonomía en 1979, la comunidad ratificó ampliamente que las pautas establecidas por la Ley Orgánica de 1945 continúan vigentes. Y tan es así que, merced a la fortaleza institucional de la UNAM, cuyo ejemplo fue invocado por el Presidente de la República, el Congreso de la Unión conoció una iniciativa presidencial para adicionar el artículo 3o. de la Constitución y garantizar así la autonomía universitaria.

La autonomía, por lo mismo, como expresión normativa, como resultado de un proceso social, como garantía del trabajo académico, como elemento que responsabiliza a la Institución frente a la sociedad por el destino de los recursos que de ella recibe y como entidad que actúa dentro y no contra el Estado, recibe,

con la iniciativa presidencial aprobada por el Constituyente Permanente, un poderoso estímulo que se traduce en un renovado compromiso para las universidades. Esto último, y las características mismas de la autonomía, que han sido ya anunciadas, fue establecido con precisión por el Rector Guillermo Soberón en el marco del cincuentenario de la autonomía de la UNAM.

La Institución también ha refrendado su carácter nacional, prueba inequívoca de que los autores de la Ley Orgánica de 1945 acertaron al definir la magnitud y la importancia de esta Institución. Hoy la Universidad vive un proceso de descentralización que lleva su presencia a muchas entidades federativas; vincula su esfuerzo creador al de casi todas las instituciones de educación superior en el país; participa activamente en los esfuerzos de planteamiento de la educación superior en México; capacita profesionales con un sentido social de su responsabilidad y practica investigación estrechamente vinculada con los problemas nacionales y sus posibles soluciones.

Como generadora de nuevos estilos de vida, también ha correspondido a la Universidad Nacional llevar a la conciencia pública del país la necesidad de ampliar las bases del derecho laboral para dar cabida a los trabajadores universitarios, cuyos intereses legítimos pueden y deben ser compatibles con los de las instituciones autónomas en las que sirven. Así, a partir del proyecto de adición de un apartado C al artículo 123, presentado por el doctor Guillermo Soberón en agosto de 1976, se desarrolló un debate de alcance nacional que interesó a la comunidad pública en su conjunto y que parece haber culminado cuando en la ya referida adición al artículo 3o. constitucional se planteó la necesidad de que la Ley Federal del Trabajo contuviera las modalidades aplicables a los trabajadores de las instituciones, haciendo compatibles sus derechos con la autonomía universitaria, con los principios de libertad de cátedra e investigación y con los fines propios de las instituciones en las que sirven.

Por otro lado, digno hecho de ser subrayado es el de la estabilidad institucional que se fue fraguando a partir de la Ley de 1945. No quiere decir lo anterior que la Universidad se haya substraído a múltiples tropiezos o haya sido ajena a las convulsiones que, incluso, tuvieron una magnitud nacional en algunos momentos de nuestra historia reciente. Quiere decir, sí, que se han establecido bases sólidas para que los universitarios trabajen y para que en el interior de la comunidad la inquetud más relevante se traduzca en la búsqueda incesante del saber.

Por todo lo anterior, no cabe sino concluir que la Ley Orgánica que rige a la Universidad a partir de 1945, es una disposición normativa hecha con gran sabiduría y concebida por los universitarios como el instrumento más afortunado para regir a los propios universitarios.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio UNAM
México 20, D. F.

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA; 120 ■ Renate Marsiske. ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929; 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR; 123 ■ Guillermo Soberón. LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS; 124 ■ Angel Vian Ortuño. POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTIFICO-TECNOLOGICO;

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no.126

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

JUNIO 1980 **126** PRECIO $ 5.00

NUEVOS "ESPACIOS ACADEMICOS" UNA ALTERNATIVA MAS A LA DESCENTRALIZACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO

GILBERTO SILVA RUIZ

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

Gilberto Silva Ruiz*

NUEVOS "ESPACIOS ACADÉMICOS". UNA ALTERNATIVA MÁS A LA DESCENTRALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

A raíz del fuerte crecimiento demográfico en los centros de enseñanza superior ubicados en la metrópoli y, principalmente, de la Universidad Nacional Autónoma de México, experimentado en la última década 1970-1979, se han buscado, e intentado llevar a la práctica, políticas académicas que posibiliten una descentralización efectiva de la educación superior.

La descentralización de la educación superior, en sentido estricto, significa la búsqueda y constitución de nuevos "espacios académicos" dentro y fuera de la metrópoli, en la docencia y en la investigación, en la que participen y se involucren los centros de enseñanza superior, así como las instituciones vinculadas a la educación superior. En virtud de que la descentralización no sólo implica contemplar solución al problema de crecimiento de la demanda escolar, sino también, a problemas más complejos y difíciles de resolver como son: la formación de programas académicos y planes de estudio; las formas de organización desde el establecimiento del proyecto hasta su conclusión; la legitimación y el consenso sobre el proyecto; la concepción de educación superior; la relación investigación-docencia; la utilización óptima y racional del personal académico disponible; el contexto socio-político en el que se va a desenvolver el proyecto, etcétera.

Las alternativas de solución al problema de la concentración y centralización de la educación superior en la metrópoli, comenzaron a darse bien pronto y, además, planteándose como un problema grave al que había que buscarle permanentes alternativas de solución.

Como alternativas de solución, al problema de la centralización de la educación superior, se llevaron a la práctica varias de ellas que implicaron algunos riesgos; el establecimiento de los Colegios de Ciencias y Humanidades, que se planteó como alternativa académica

* Investigador de tiempo completo del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM.

distinta a la educación de la Escuela Preparatoria y como alternativa de solución a la presión demográfica, la que tuvo su impacto negativo de forma inmediata al no contar con los cuadros docentes previos a la constitución de los Colegios, para no hacer referencia a la capacitación y nivel de los mismos. La base de los cuadros docentes se formó principalmente con recién egresados y pasantes de escuelas y facultades de la UNAM y en menor medida con docentes experimentados.

El mayor peso organizativo y administrativo recayó en los cuadros administrativos de la UNAM sobresaturando esta área, que cada día se hacía y se hace más compleja y voluminosa con el simple crecimiento de la propia universidad.

Su constitución se pensó, y así se desarrolló, para el área metropolitana. Lo que si bien significó una descentralización para una institución, ello implicó una agudización en la concentración metropolitana y una presión hacia la centralización.

Sin embargo, como proyecto académico de búsqueda de nuevos espacios académicos, bien pronto fue cuestionada en su interior, ya que era un proyecto extraño, no asimilado ni asumido por estudiantes y profesores como proyecto suyo. No fue sino al calor de las discusiones sobre el proyecto en marcha, de modificaciones, que el proyecto fue asumido y aceptado consensualmente por los distintos sectores de los colegios.

Otra alternativa de solución al problema, que siguió los mismos pasos que los Colegios de Ciencias y Humanidades, pero con otra modalidad y otros objetivos académicos, fue la constitución de las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales como alternativa a la descentralización de los estudios profesionales, circunscritas a ciertas áreas del conocimiento, pero establecidas en la periferia de la metrópoli. Lo que de suyo implicó la agudización como polo de atracción académica de la metrópoli.

Paralelamente al desarrollo de estas opciones, derivadas de las políticas académicas de descentraliza-

ción planteadas por la UNAM, se fueron implementando políticas de apoyo institucional a universidades de provincia, como alternativas de solución al problema. Sin embargo, estas alternativas fueron las más difíciles de llevar a la práctica por sus implicaciones políticas y académicas.

En este contexto, de búsqueda de alternativas de solución al problema de la centralización y concentración de la educación superior en la metrópoli, han contribuido las instituciones de apoyo a la educación superior como son: la Secretaría de Educación Pública, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior, así como también las propias universidades de provincia y los otros centros de enseñanza superior de la metrópoli, como son: el Centro de Investigaciones Superiores del Instituto Nacional de Antropología e Historia, el Colegio de México, etcétera.

En el interior de este proceso de búsqueda y establecimiento de nuevos espacios académicos, se ubica el proyecto académico sobre el cual nos ocuparemos a continuación. Programa para la Formación de Profesores e Investigadores en Ciencias Sociales, que se llevó a cabo en su primer objetivo en el Centro de Sociología de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, del 19 de septiembre de 1974 al 25 de enero de 1980.

Como todo proceso académico, el proceso de desarrollo del programa, desde las primeras plácticas hasta su conclusión fue harto complejo y las más de las veces, la implementación de etapas se sobrepusieron en el tiempo, pero cada una fue definida en sus funciones y objetivos, de tal manera que la presentación y examen que aquí haremos será con base en una división formal, intentando seguir una secuencia cronológica.

El primer aspecto que examinaremos es el problema de la legitimación y consenso que presidió y se mantuvo a lo largo de todo el proyecto:

A) El proyecto de establecimiento de una Escuela de Sociología en el seno de la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, surgió del consenso y con la participación de las autoridades universitarias, de la Federación de Estudiantes Oaxaqueños y de un grupo de maestros vinculados a la UABJO, en el área de ciencias sociales.

La proposición del proyecto fue respaldada sólidomente por un ante-proyecto presentado por la UABJO al Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM (IISUNAM), en donde se fundamentó el por qué de la creación de una Escuela de Sociología en Oaxaca a la luz de la problemática económica, política y social, que trascendía los límites de la localidad para plantearlos regionalmente, a nivel de la región sur del país.

La proposición de creación de una Escuela de Sociología en la UABJO, fue sometida a consideración de las entonces autoridades del IISUNAM proposición que, después de ser analizada por un grupo de investigadores del propio Instituto, encabezada por el Director, fue aceptada y apoyada, introduciendo varias modificaciones al ante-proyecto presentado por la UABJO.

Los pasos que se dieron una vez aceptado el compromiso y analizando la viabilidad del proyecto, fueron tres fundamentalmente: definición y precisión de objetivos académicos; definición de formas de organización con delimitación de funciones; y, obligaciones de las instituciones partcipantes.

En la secuencia de esta exposición, y en el análisis de la participación, del consenso y de la legitimación del proyecto, continuaremos con el punto anotado en tercer lugar; obligaciones de la instituciones participantes, para más adelante examinar los otros dos pasos. Para cada uno de los tres pasos se constituyeron sendas comisiones integradas por representantes específicos.

B) Una vez aceptado el compromiso por parte del IISUNAM, de manera inmediata se informó a las auto-

ridades de la UNAM ya que el compromiso asumido involucraba académica y jurídicamente a la UNAM, situación que fue avalada por dichas autoridades.

Con lo anterior se contaba ya con dos niveles de aceptación y participación consensual para arrancar en las tareas de creación del proyecto; el de la UABJO y el de la UNAM a través del IISUNAM.

C) De forma casi paralela a la relación anterior, se buscó la incorporación al proyecto de otras dos instituciones ligadas a la educación superior; la de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) y la del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). En el Anteproyecto de la UABJO, se proponía ampliar la invitación para participar en la creación de la Escuela de Sociología a otras instituciones y al propio Gobierno del Estado, sin embargo, finalmente, y en un principio, se decidió invitar a estas dos instituciones, invitación que fue aceptada y mantenida a lo largo de todo el periodo de duración del programa. Posteriormente por falta de recursos económicos, y por necesidad de planeación en la iniciación del segundo gran objetivo del programa, se invitó a participar en el programa a la Secretaría de Educación Pública, quien participó a través de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, a partir de septiembre de 1978 a diciembre de 1979.

En este sentido, cabe señalar que las cinco instituciones cumplieron cabalmente en todos los niveles, hasta la conclusión del primer gran objetivo; formar la primera y única promoción de Licenciados en Sociología, quienes a su vez tenían el fuerte compromiso moral de integrarse como investigadores y docentes de tiempo completo en la UABJO, ya que antes de terminar el programa se dió paso al segundo gran objetivo, que fue la creación del Instituto de Investigaciones Sociológicas de la UABJO, hoy día en operación, pero ahora integrado y bajo la responsabilidad total de la

UABJO y apoyado académica y presupuestariamente por la SEP.

Si ahora podemos describir, como un hecho dado, la participación de estas instituciones, de manera comprometida y consensual, también debemos señalar dos aspectos que nos parecen relevantes. El primero de ellos se refiere al hecho de que la aceptación y compromiso de las instituciones se dió en su momento oportuno, cuando al frente de dichas instituciones se encontraban individuos preocupados por la búsqueda de salidas a la descentralización de la educación superior e interesados en las Ciencias Sociales. El segundo aspecto se refiere al hecho de que la Comisión de la UABJO para solicitar apoyo a su proyecto, había sido rechazada en dos ocasiones en dos centros de la UNAM, cuando recurrieron al IISUNAM era su tercer intento.

D) Una vez que aceptaron las instituciones participar en el proyecto, se formó una Comisión con miembros representantes de la UABJO, del IISUNAM en representación de la UNAM, de la ANUIES y del CONACYT, para revisar y discutir todo lo concerniente al proyecto, hasta plasmarlo en el "Convenio Interinstitucional para la realización del curso de Formación de Profesores e Investigaciones en la Universidad Autónoma "Benito Juárez" de Oaxaca, signado por las cinco instituciones comprometidas: UNAM, IISUNAM, UABJO, ANUIES y CONACYT.

En virtud de que no se quería dejar nada al azar, ya que el mismo Convenio, antes de su firma, fue sometido a varias revisiones en cada institución con autoridades académicas y jurídicas competentes en el Convenio, se definieron con la mayor precisión posible, los Objetivos, los Acuerdos Generales y los Compromisos Particulares y Generales que contraía cada una de las instituciones participantes del Programa.

E) Como resultado de la experiencia en todo el proceso previo al funcionamiento del Programa y, princi-

palmente, del funcionamiento de la Comisión para la elaboración del Convenio y dentro de esta Comisión, la participación del IISUNAM, se constituyó el Consejo Directivo Permanente del Programa y, la responsabilidad académica del Programa se delegó en el IISUNAM. Como veremos enseguida ambos se constituyeron en pilares para la marcha y cristalización del Programa en sus dos objetivos. Un factor más que se vino a constituir como importante, fue el de crear una Coordinación del Programa en Oaxaca en manos de un científico social experimentado y asignado por el IISUNAM.*

F) De la composición y funcionamiento del Consejo Directivo del Programa señalaremos lo siguiente: 1) La composición del Consejo Directivo fue modificado de acuerdo a los cambios y necesidades del Programa; en las primeras cinco reuniones se constituyó con uno o dos representantes de las instituciones participantes, además del Coordinador del Programa en Oaxaca. El Presidente del Consejo lo era el Director del IISUNAM o su representante y el Coordinador del Programa o el Adjunto de la Coordinación en Oaxaca fungía como Secretario Ex-Oficio; 2) A partir de la Sexta Reunión, que correspondía al Informe de Actividades del Quinto Semestre, se integraron como miembros del Consejo Directivo los profesores permanentes del Programa (3 profesores). Además de los señalados en el punto 1; 3) A partir de la Séptima Reunión, se incorporaron como miembros del Consejo a dos representantes de los estudiantes, además de los indicados en el punto 1 y 2; 4) Finalmente se incorporó al Consejo la representación de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, nada más que en calidad de observadores, con voz pero sin voto.

* La Coordinación General del Programa recayó en el Director del IISUNAM o su representante. En ambas situaciones la asumió el Lic. Raúl Benítez Zenteno, quien fue el Coordinador General del Programa durante 5 años y 4 meses, además de haber sido el principal promtor del Proyecto en la UNAM desde año y medio antes de arrancar el Programa académico. En total siete años.

El Consejo Directivo, obligatoriamente sesionaba al finalizar cada semestre académico del Programa, quince días como mínimo antes de cada reunión; se entregaba a los miembros un Informe de Actividades elaborado por el Coordinador del Programa en Oaxaca complementado con informes particulares de los encargados de la Biblioteca y del Centro de Documentación, con un informe particular del estado en las investigaciones realizadas por cada uno de los profesores-investigadores permanentes y a tiempo completo contratados por el Programa y en casi todas las reuniones del Consejo, estos informes eran ampliados o matizados por el Coordinador General del Programa y Presidente del Consejo.

Sus funciones no eran única y exclusivamente la de informarse, sino fundamentalmente, la de tomar decisiones sobre la vida académica, manejo del presupuesto, contratación de personal, etc., y exigir su cumplimiento a los Coordinadores y a los Profesores. Además, como por lo regular quienes asistían como Consejeros, eran los responsables directos de las instituciones o en su caso los representantes asistían con facultades para decidir de la participación y grado de compromiso de las instituciones con el Programa, era normal que en el Consejo, año con año, se discutiera y aprobara con ligeras modificaciones posteriores. El monto que aportaba cada institución al Programa.

No obstante, sin dejar de reconocer la importancia de las funciones del Consejo arriba señaladas, a mi juicio creo que la mayor importancia del Consejo Directivo, residió en el hecho de haberse constituido en un órgano consultivo y decisorio en momentos conflictivos y cuestionantes para el Programa. En momentos bastante difíciles, que llegaron a implicar el posible cierre o truncamiento del Programa, la toma de decisiones —fuese para cerrar temporalmente el Programa (principios de 1978), fuese para dar respuesta a los ataques del gobierno del Estado, fuese para tomar acciones contra miembros alumnos del Programa—, se

hizo siempre con el consentimiento y aval de todos los miembros del Consejo previa información y consulta individual o colegiada del mismo.

Asimismo podemos señalar que cuando las acciones a seguir y las decisiones a tomar eran de orden político y de gran envergadura, los miembros del Consejo y, en particular el Coordinador General, recurrían a la consulta y consentimiento o aprobación de las máximas autoridades (Rector, Director General o Secretario), de las instituciones signantes del Convenio, ya que de acuerdo al Convenio Interinstitucional, dichas instituciones eran responsables directas de las acciones académicas, políticas y económicas desprendidas del quehacer del programa en el contexto universitario y social en el que se desarrollaba.

Sin duda alguna creo que el éxito del Programa residió, en gran medida, en el permanente y efectivo funcionamiento de las instituciones dentro del Consejo Directivo.

El otro puntal del Programa fue su orientación e implementación académica, como veremos a continuación:

La proposición de creación de una Escuela de Sociología fue cuestionada bien pronto, aunque fueron rescatadas una buena cantidad de las formas de operación que se incluían en el anteproyecto presentado por la UABJO. Todo ello, a la luz de las experiencias y resultados obtenidos en otras escuelas de sociología ya operantes en provincia.

Uno de los primeros problemas, de orden académico, que se discutieron en la Comisión integrada por representantes de la UABJO y del IISUNAM, fue el del sentido y contenido que se le quería dar a la descentralización, ligado estrechamente al problema de qué tipo de enseñanza se quería poner en práctica.

Desprendido de lo anterior se llegó a la conclusión de que en una primera etapa no se deseaba formar Licenciados en Sociología para el ejercicio liberal de la profesión, sino formar Científicos Sociales para cons-

tituir los primeros cuadros de profesionistas en sociología, cuyo objetivo fuera incorporarlos como investigadores y profesores de tiempo completo a la Universidad. En este sentido, aparecía nuevamente el problema que enfrentaron tanto los CCH'S, la ENEP'S y la UAM, como las nuevas escuelas establecidas en las Universidades de Provincia. En estas últimas se sintió de manera más aguda, la falta de recursos humanos capacitados y en número suficiente para atender la demanda de una escuela nueva.

La solución a este problema requirió de la revisión de las experiencias y logros alcanzados en escuelas de provincia, pero además obligó a la Comisión a una revisión amplia de otras experiencias académicas de épocas anteriores y de la contemporánea, de experiencias nacionales y extranjeras. Con base en esta revisión y, contemplando la propuesta de Anteproyecto de Escuela de Sociología, así como los requerimientos del contexto social de este tipo de profesionistas, se llegaron a varias conclusiones que implicaban una visión distinta de la operante e imperante en esos días (1974) en torno a la educación superior. La primera de ellas fue la proposición de formar los cuadros básicos, los recursos humanos en la propia entidad y para la propia entidad en razón de su inexistencia dentro de la Universidad.

De esta primera proposición se pasó del proyecto de creación de una Escuela de Sociología a la realización de un Curso a nivel de Licenciatura para la formación de profesores e investigadores en Ciencias Sociales. Curso destinado a originarios de la entidad, que hubiesen cursado el bachillerato o los dos primeros años de alguna carrera dentro de las escuelas de la UABJO.

Esta proposición implicó una serie de innovaciones al proyecto original y a la concepción de descentralización y de forma de realizar la enseñanza superior:

A) El primer objetivo y la definición de los otros dos quedaron de la siguiente forma: 1) Formación de una sola y única promoción en el Programa para la formación de profesores e investigadores en Ciencias

Sociales; una vez concluida la formación de esta promoción, con la presentación en examen de réplica oral ante jurado del trabajo escrito de tesis profesional, desaparece el Programa; 2) Un semestre antes de la conclusión del Programa, dar los pasos pertinentes para la creación del Instituto de Investigaciones Sociológicas, al que se integraría la mayoría de los egresados del Programa; 3) Dos años después de constituido el Instituto y bajo la responsabilidad de los miembros de éste, crear la Escuela de Sociología.

B) Ahora bien, centrándonos en el examen del primer objetivo, ya cristalizado, y atendiendo a las innovaciones señalaremos otra más. La proposición de formación de cuadros académicos, trastocaba la concepción de formación del profesionista, como ya lo señalamos. Pero además implicaba el compromiso de ejercer la investigación, así como la maduración de la formación académica dentro de un instituto de investigaciones antes de entrar a ejercer la docencia, antes de la creación de la Escuela de Sociología.

Con la proposición de estos dos objetivos se encaraban varios problemas: como respuesta a la falta de recursos humanos calificados y en número suficiente, se propuso formar los Recursos Humanos; frente a los peligros de inexistencia de fuentes académicas, que permitiesen la continuidad y el arraigo de los recursos formados, se propuso la creación del Instituto de Investigaciones Sociológicas, frente a la separación de investigación y docencia y en la mayoría de los casos, frente a la inexistencia de investigación en provincia, se propuso la creación del Instituto previamente a la Constitución de la Escuela.

C) Como el objetivo primero, era formar profesores e investigadores en Ciencias Sociales y no Sociólogos como profesionistas literales, se constituyó una Comisión de especialistas en las áreas de Sociología, Ciencia Política, Historia, Economía, Antropología, encargada de elaborar el Programa Académico y el Plan de Estudios.

El sentido básico del Programa Académico era el de posibilitar la formación de un grupo de estudiantes en el área de Ciencias Sociales y no de la especialidad de Sociología, aunque el título profesional fuese formalmente de licenciatura en Sociología. El Plan de estudios comprendió un semestre propedéutico, siete semestres de cursos y dos semestres de trabajo de tesis, originalmente se contemplaba un semestre para el trabajo de tesis.

La flexibilidad en el desarrollo de ambos (Programa y Plan) permitió modificarlos y adecuarlos permanentemente a las condiciones y necesidades contextuales, universitarias y sociales.

Cada semestre, incluyendo el propedéutico, se dividió en tres etapas, y en cada etapa, con duración de 6 a 8 semanas, se dictaban dos cursos, cada curso con dos horas diarias de clase en el aula incluyendo los sábados.

D) La conformación del grupo de alumnos y los requisitos que se exigieron, así como las obligaciones recíprocas de alumnos y programa fueron los siguientes:

1. La promoción de alumnos debería estar integrada con un máximo de treinta, aunque finalmente se integró con 22.

2. Todos originarios y residentes en la ciudad.

3. Egresados del Bachillerato o estudiantes de alguna carrera. En sus dos primeros años, de las Escuelas de la UABJO.

4. Se integrarían como estudiantes a Tiempo Completo, en las mañanas cursos y en las tardes lecturas y/o entrevistas con los profesores invitados titulares de los cursos.

5. Todos y cada uno de los estudiantes estarían por el Programa, en todo el tiempo que durase el Programa.

6. Cada alumno recibiría un ejemplar de toda la Bibliografía básica requerida por el profesor.

7. Todos y cada uno de los alumnos firmaron un acuerdo en donde se estipulaba que al término de la

carrera y después de haber cubierto todos los requisitos señalados por el Programa, se incorporarían como investigadores o Profesores de Tiempo Completo a la UABJO.

8. Los profesores invitados, serían contratados a través del IISUNAM, como profesores titulares del curso a Tiempo Completo por un periodo de seis semanas.

9. Todo profesor debería entregar con bastante anticipación, temaria y objetivos del curso, acompañados de una bibliografía básica y una general.

Con respecto a los puntos ennumerados arriba, señalaremos varios aspectos. El primero, que ya fue señalado anteriormente, se refiere al hecho de que en el IISUNAM recayó toda la responsabilidad académica del Programa: desde la aplicación de exámenes a los postulantes (130 en total), hasta la selección definitiva de los integrantes finales del grupo (22 estudiantes); desde la elaboración del Programa Académico y Plan de Estudios, hasta la selección y contratación del Personal Académico; desde la Revisión de los Temarios por materia hasta la adquisición de la bibliografía.

El Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM, se constituyó en el Soporte Académico del Programa en Oaxaca, inclusive los tres Coordinadores del Programa en Oaxaca, que fungieron como tales en diferentes momentos, siendo investigadores del IISUNAM fueron comisionados para desempeñar dicha tarea. Asimismo, un buen número de investigadores del IISUNAM fueron profesores invitados por el Programa.

Otra buena parte, de un número aproximado a 100 profesores, 17 Directores de Tesis y 42 Sinodales, que participáron en su momento en el Programa, fueron proporcionados por las facultades de Ciencias, Economía y Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM, por el Colegio de México, por el Instituto de Investigaciones del Instituto Nacional de Antropología e Historia, por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, por la Escuela Nacional de Antropología, por la Uni-

versidad Iberoamericana, por la Universidad Autónoma Metropolitana y por el propio Programa de su Personal de base.

La innovación introducida fue la de incorporar el Programa con estudiantes de la entidad, becados y a Tiempo Completo. Si se deseaba provocar el arraigo inmediato y a largo plazo en la entidad y dentro de la Universidad, era necesario trabajar con estudiantes involucrados y comprometidos con su situación particular, además de crear el "Espacio de Investigación" necesario al proceso académico. Y, dada la situación económica de la localidad y de los requisitos impuestos por el Programa Académico, era fundamental, si quería llevarse a buen término, contar con estudiantes becados y a Tiempo Completo.

Uno de los factores que limita e impide el arraigo de profesionistas interesados en la investigación y, en su caso, constituirse en polo de atracción para tales profesionistas, es la inexistencia de centros o institutos dedicados a la investigación o cuando existen centros y en ellos no existen programas definidos de investigación. Inclusive la actualización y enriquecimiento de la docencia se ve limitado enormemente. Para el caso de la creación del Instituto de Investigaciones Sociológicas de la UABJO, creado por acuerdo del H. Consejo Universitario de la UABJO de fecha 17 de noviembre de 1979 y puesto en marcha a partir del 2 de enero de 1980. La realización de los trabajos de tesis de 21 de los 22 alumnos del Programa, sobre problemas concretos y contemporáneos de la realidad oaxaqueña, sirvieron de punto de arranque en las cuatro áreas de investigación general que se establecieron en el Instituto de Investigaciones Sociológicas de la UABJO (IISUABJO): área de Estructura Productiva, área de Problemas Culturales, área de Instituciones Sociales y área de Movimientos y Conflictos Sociales.

Operar con estudiantes becados en el nivel de la licenciatura y a quienes se entregaba un ejemplar de cada libro o documento solicitado por el profesor dentro

de su bibliografía básica para formar su biblioteca personal mínima en Ciencias Sociales, obligó al CONACYT y a la propia UNAM a modificar sus políticas de becas, ya que hasta ese entonces únicamente otorgaban becas para realización de tesis de licenciatura o para estudiantes de posgrado, maestría o doctorado dentro o fuera del país.

Sobre este aspecto cabe señalar que además del apoyo económico dado a los alumnos a lo largo de todo el Programa, también se obtuvieron recursos económicos de las mismas instituciones para las prácticas de campo, para la realización del trabajo de tesis, así como para la realización de los exámenes profesionales.

Con esto creemos haber reseñado las actividades organizativas y académicas que requirió el desarrollo del Programa hasta su conclusión con los exámenes profesionales e iniciación de las primeras actividades del Instituto de Investigaciones Sociológicas de la UABJO. Quedando por analizar el desarrollo de conjunto del Programa en sí mismo, en el contexto Universitario y en el Social. Y por otra parte, reseñar la gran cantidad de actividades académicas y de investigación que se desarrollaron dentro del Programa en el transcurso de sus cinco años y cuatro meses de vida. Situaciones y Actividades que sin lugar a dudas son elementos a considerar cuando se proponga la búsqueda de nuevos "Espacios Académicos" en el contexto de la descentralización de la educación superior en México.

Editor: Lic. José Rogelio Bringas B.
Centro de Estudios sobre la Universidad
Antiguo Edificio de Radio Universidad
México 20, D. F.

Imprenta Madero, S. A.
Impreso y hecho en México

Tomo I. 1 • Jean-Paul Sartre. INSTRUCCIÓN EX-CATHEDRA Y DIFUSIÓN DE LA CRISIS DEL SABER UNIVERSITARIO Y EL DESCONTENTO ESTUDIANTIL; 2 • Luis Villoro. EL RÉGIMEN LEGAL Y LA IDEA DE LA UNIVERSIDAD; 3 • Maurice Duverger. LA REVUELTA DE LA UNIVERSIDAD; 4 • Leopoldo Zea. LA UNIVERSIDAD AQUÍ Y AHORA; 5 • Hebert Marcusé. UNA APRECIACIÓN: EL MOVIMIENTO EN UNA NUEVA ERA DE REPRESIÓN; 6 • Glaucio Ary, Dillon Soares y Mireya S. de Soares. LA FUGA DE LOS INTELECTUALES; 7 • Paul Ricoeur. PERSPECTIVAS DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA PARA 1980; • José Luis Hoyo. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL: ALCANCES Y LIMITACIONES; 9 • Raúl Olmedo. LA REFORMA UNIVERSITARIA EN FRANCIA; 10 • Jean Labbens. TRADICIÓN Y MODERNISMO: LA UNIVERSIDAD EN CHILE; 11 • Darcy Ribeiro, Heron de Alençar y otros. UNIVERSIDAD DE PLANIFICACIÓN SOCIAL, LAS CIENCIAS HUMANAS Y LA DINÁMICA DE LA EDUCACIÓN Y DEL DESARROLLO; 12 • Josefina Vázquez de Knauth. LA UNIVERSIDAD NORTEAMERICANA, PERSECUSIÓN DE LA VERDAD O DESHUMANIZACIÓN; 13 • Aldo E. Solari. LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES UNIVERSITARIOS EN AMÉRICA LATINA; 14 • Rodney Arismendi. UNIVERSIDAD Y LUCHA DE CLASES; 15 • Henrique González Casanova. LA UNIVERSIDAD: PRESENTE Y FUTURO.

Tomo II. 16 • Estudiantes de la Universidad de Estrasburgo, y miembros de la Internacional Situacionista, 1966, Francia. DE LA MISERIA DEL TIEMPO PRESENTE; 17 • Hanns-Albert Steger. EL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL REVOLUCIONARIO LATINOAMERICANO ENTRE LAS DOS GUERRAS MUNDIALES; 18 • Pablo González Casanova. EL CONTEXTO POLÍTICO DE LA REFORMA UNIVERSITARIA. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE EL CASO DE MÉXICO; 19 • Kenneth Keniston. REBELDÍA ESTUDIANTIL; 20 • Risieri Frondizi. LA UNIVERSIDAD EN UN MUNDO DE TENSIONES; 21 • Marcel Hicter. JUVENTUD IRACUNDA; 22 • Lewis S. Feuer. LA NOCIÓN MARXISTA DE ALIENACIÓN Y LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES; 23 • Ma. Elena Rodríguez de Magis. LA REFORMA UNIVERSITARIA DE CÓRDOVA EN 1918; 24 • Rodolfo Mondolfo. LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA COMO CREADORA DE CULTURA; 25 • Harld Perkin. LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN EL GOBIERNO DE LAS UNIVERSIDADES; 26 • Lucina Franks y Thomas Powers. EL CASO DE DIANA OUGHTON; 27 • Gregorio Weinberg. TRAYECTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES; 28 • Abelardo Villegas. LA IDEOLOGÍA DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN MÉXICO; 29 • G. D. Parik. INDIA Y SU PROBLEMA ESTUDIANTIL; 30 • Alexandre Gorbousky. LA GENERACIÓN DEL RECHAZO Y EL ENTUSIASMO; Documentos. PROBLEMAS UNIVERSITARIOS DEL BRASIL.

Tomo III. 31 • Salvador Allende. LA REVOLUCIÓN SOCIAL Y LAS UNIVERSIDADES; 32 • Carlos M. Rama. LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS EN LA ACTUAL ÉPOCA DE TRANSICIÓN; 33 • Eduardo Nicol. MEDITACIÓN DE LA PROTESTA JUVENIL; 34 • Andrés Garridó. LA NUEVA MORAL; 35 • Dietrich Goldsmidt, Sibylle Funk. ¿TODAVÍA ES VIABLE LA UNIVERSIDAD?; 36 • Donald Grattan. ¿QUÉ ES LA UNIVERSIDAD ABIERTA? EL CASO DEL REINO UNIDO; 37 • Judit Bokser de Liwerant. LOS TRABAJADORES EN EL ESTADO MEXICANO; 38 • José Luis Hoyo A. ESTADO, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD. EL CASO DE MÉXICO; 39 • Jorge Pinto Mazal. EL CONSEJO UNIVERSITARIO. UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO; 40 • Hans Magnus Enzensberger. LA MANIPULACIÓN INDUSTRIAL DE LAS CONCIENCIAS; 41 • Armand Mattelart. LAS EMPRESAS MULTINACIONALES Y LA AGRESIÓN CULTURAL; 42 • Gabriel Careaga. LOS JÓVENES RADICALES; 43 • Raúl Allard Neumann. BASES FUNDAMENTALES DE LA REFORMA UNIVERSITARIA (Caso de Chile); 44 • Mario Monteforte Toledo. CENTROAMÉRICA MODELO DE DESARROLLO DEFORME Y DEPENDENCIA; 45 • Enrique Tierno Galván. LA COMUNICACIÓN CONTRADICTORIA.

Tomo IV: 46 • Hugo Gutiérrez Vega. EFECTOS DE LA COMUNICACIÓN MASIVA DE LA SOCIEDAD; 47 • Henrique González Casanova. LOS MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y LA APERTURA DE LA UNIVERSIDAD; 48 • Enrique Ruiz García. EL PODER Y LOS PARTIDOS POLÍTICOS MODERNOS; 49 • Agustín Cueva. EL PROCESO CHILENO (1970-1973); 50 • Jorge Reinaldo Vanossi, Humberto Quiroga Lavie. EL CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD; 51 • Gerardo Estrada. LOS MOVIMIENTOS ESTUDIANTILES EN LA UNAM, 1958-1973; 52 • Mario Salazar Valiente. PERONISMO, PROCESO POLÍTICO ARGENTINO UNA INTERROGANTE; 53 • Francisco López Cámara. HACIA UNA CONCEPCIÓN DIALÉCTICA DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA; 54 • Jorge Fernández Varela. LA ESTRUCTURA DE GESTIÓN Y SUS NIVELES DE INTERPRETACIÓN; 55 • Carlos M. Rama EL DERRUMBE DE LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS MERIDIONALES EN 1973; 56 • Jorge Witker. EL DERECHO EN AMÉRICA LATINA CONTENIDO Y ENSEÑANZA; 57 • Abelardo Villegas. SALVADOR ALLENDE Y LA EXPERIENCIA SOCIALISTA CHILENA; 58 • José Enrique González Ruiz. LA UNIVERSIDAD ABIERTA (el caso de México); 59 • Mauro Cappelletti. UNIVERSIDAD EUROPEA, EL DEPARTAMENTO JURÍDICO; 60 • Gastón García Cantú. LAS UNIVERSIDADES CHILENAS Y EL GOLPE DE ESTADO.

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO; 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA; 120 ■ Renate Marsiske. ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929; 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR; 123 ■ Guillermo Soberón. LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS; 124 ■ Angel Vian Ortuño. POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTIFICO-TECNOLOGICO; 125 ■ Diego Valadés. LAS LEYES ORGANICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.078
D462
no.127

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

JULIO 1980 **127** PRECIO $ 5.00

LA RADIODIFUSION UNIVERSITARIA

FERNANDO CURIEL

THE LIBRARY OF THE
APR 9 1981

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

LA RADIODIFUSION UNIVERSITARIA

Fernando Curiel

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

INTRODUCCIÓN

Dos nombres cifran la historia científica de la radio: James Clerk Maxwell y Heinrich Hertz. El primero, inglés, demuestra matemáticamente la existencia de un campo electromagnético al que suscribe la luz entre otras radiaciones visibles e invisibles. El segundo, alemán, produce en su laboratorio de Karsluhe ondas radioeléctricas más tarde conocidas como ondas hertzianas.

La historia tecnológica y mercantil de la radio consta, por su parte, de los siguientes nombres preclaros: Samuel F. B. Morse (telégrafo); Alexander Graham Bell (teléfono); Thomas Alba Edison (micrófono); Guglielmo Marconi (telégrafo inalámbrico); Lee De Forest (válvulas).

El Dr. Frank Conrad de la compañía Westinghouse de Pennsilvania inicia la radiofonía tal como hoy la conocemos. En 1920, luego de un periodo de pruebas, pone en marcha la estación KDKA.

Holanda reclama para sí el título de la primera y genuina emisión de un programa radiofónico. El 6 de noviembre de 1919 el ingeniero H. H. S. Steringa Idzerda emite una "Soirée Musicale", previamente anunciada en la prensa.

I. CONCESIONARIOS Y PERMISIONARIOS

¿Quién fué el Dr. Conrad o el Ing. Idzerda de México? Dos versiones disputan. La primera, oficial o cuando menos oficiosa, atribuye este honor al Ing. Constantino de Tárnava, quien habría iniciado la radiodifusión mexicana el 9 de octubre de 1921 en su natal Monterrey a través de la estación Tárnava-Notre Dame. La segunda versión, acuñada por el Lic. Felipe Gálvez Cancino, atribuye el mérito al Coronel Adolfo Enrique Gómez Fernández, quien habría transmitido por vez primera en México el 27 de septiembre de

1921, desde los bajos del Teatro Ideal de la capital de la República.[1]

Siempre por delante de las iniciativas del Estado, los fundadores de la radio comercial mexicana, se agrupan, antes de que exista, en puridad, esa misma radiodifusión, en la Liga Nacional de Radio (1922) el Club Central Mexicano de Radio y la Liga Central Mexicana de Radio (1923). El 26 de abril de 1926 se expide la Ley de Comunicaciones Eléctricas y, cinco años más tarde, la Ley de Vías Generales de Comunicación. En 1937 se configura la Asociación Mexicana de Estaciones Radiodifusoras Comerciales. En 1941 la AMERC se convierte en la Cámara de la Industria de la Radiodifusión. En 1960 se legisla finalmente (¿tardíamente?) sobre los medios electrónicos.

I.1. La ley y su reglamento

El 20 de enero de 1960, fecha en que entra en vigor la Ley Federal de Radio y Televisión, cumplíanse treinta y nueve años del advenimiento de la radio y diez de la televisión. Si a la Nación correspondía el dominio directo, inalienable e imprescriptible de su espacio territorial, por ende correspondía a la Nación el dominio directo, inalienable e imprescriptible del espectro electromagnético, es decir, del medio "en el que se propagan las ondas electromagnéticas".

Esta regla general prevista por el Artículo 1o. cuenta con su inmediata excepción. En efecto, el Artículo 2o. señala que el Ejecutivo Federal está facultado para autorizar el uso del referido espacio ¿Cómo y para qué? Lo segundo lo responde el Artículo 3o. al indicar que la "industria de la radio y la televisión comprende el aprovechamiento de las ondas electromagnéticas". Lo primero esta dispuesto en el Artículo 2o.,

[1] *Los felices del alba (la primera década de la radiodifusión mexicana)*. Tesis de licenciatura. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, 1975.

mismo que señala que el Ejecutivo Federal cede el uso del espacio electromagnético a través de dos figuras:

a) Concesión; y,
b) Permiso.

Ahora bien, concesionarios y permisionarios no adquieren, por el simple hecho de la concesión o del permiso, libertad irrestricta para el aprovechamiento de las ondas electromagnéticas; radio y televisión, advierte el Artículo 4o., comportan una actividad de *interés público*, que el Estado deberá proteger y vigilar para el debido cumplimiento de su *función social.*

Doctos y legos comprendemos, a no dudarlo, el punto del *interés público*; no así, en cambio, el relativo a la *función social.* A lo mejor por eso el Artículo 5o. aspira precisar su alcance en estos exactos términos:

—Fortalecimiento de la integración nacional; y,

—Mejoramiento de las formas de convivencia humana.

A este efecto, radiodifusoras y televisoras procurarán, en sus èmisiones:

a) *Afirmar* los principios de la moral, la dignidad humana y los vínculos familiares;
b) *Evitar* influencias que dañen el desarrollo armónico de la niñez y la juventud;
c) *Contribuir* a elevar el nivel cultural del pueblo;
d) *Conservar* las características nacionales, las costumbres del país y sus tradiciones, así como el idioma;
e) *Exaltar* los valores de la nacionalidad mexicana; y,
f) *Fortalecer* las convicciones democráticas, la unidad nacional y la amistad y cooperación internacionales.

Amén de definir casuísticamente la *función social* que a todos obliga. El ordenamiento lopezmateísta añadió obligaciones del propio Estado en tanto promotor

o productor de radio y televisión (Artículo 6 y 59).
Concluyó con la ley de 1960.
El Artículo 13 dispone:

a) Que las concesiones o permisos los otorgará el Ejecutivo Federal por conducto de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes;
b) Que al hacerse dicho otorgamiento se "determinará la naturaleza y propósitos de las estaciones de radio y televisión";
c) Que las estaciones podrán ser:

C.1. Comerciales,
C.2. Oficiales,
C.3. Culturales,
C.4. De experimentación,
C.5. Escuelas radiofónicas,
C.6. De cualquier otra índole;

d) Que las estaciones comerciales requerirán concesión; y,
e) Que las estaciones culturales, oficiales, etcétera, "sólo requerirán permiso".

Del legislador echeverriísta, no más inocente, enjundioso, se esperaba una nueva ley que enmendara las deformaciones del pasado. Sin embargo, la promesa quedó en un reglamento[2] que:

a) Propone una cosa (cinco cortes por hora, de minuto y medio de duración cada uno) y dispone otra (seis cortes por hora, de dos minutos de duración cada uno) en tratándose de una cuestión capital: las "transmisiones cuyo desarrollo obedezca a una continuidad natural, narrativa o dramática" (*Cf.*

[2] *Reglamento de la Ley Federal de Radio y Televisión y de la Ley de la Industria Cinematográfica, relativo al contenido de las transmisiones en radio y televisión.* Diario Oficial de la Federación del 4 de abril de 1973.

último párrafo del considerando VIII y el Artículo 42);

b) Omite reglamentar las atribuciones de la Secretaría de Salubridad y Asistencia en tres categorías del *homo hertzianus*: las bebidas, los medicamentos y los cosméticos.

De cualquier manera, el reglamento dió un paso, una zancada sería la palabra justa, en lo que hace a los objetivos programáticos de la radio y la televisión:

a) *Cultura* (Artículos 2 y 3);
b) *Información* (Artículo 4);
c) *Recreación* (Artículo 5); y,
d) *Fomento económico* (Artículos 6 y 7).*

I.2. Concesionarios

En vez de definir a las estaciones comerciales, la ley establece límites a trompa talega. Por ejemplo, el Artículo 9o. dispone que a la Secretaría de Comunicaciones y Transportes corresponde, amén de otorgar o revocar concesiones y permisos, asignándoles la frecuencia respectiva, fijar y vigilar las tarifas mínimas que cobran los concesionarios (tarifas, por supuesto, de los servicios que son contratados a las difusoras comerciales "para su transmisión al público"). Ahora bien, es en el campo, harto engañoso, de la "propaganda comercial", donde el Estado mete baza fundamentalmente.

El legislador de 1960 concentró sus baterías en el Capítulo tres, Título cuarto, de la ley, e hizo recaer la responsabilidad básica en una de las cuatro secretarías que, se confió, debían incidir en el destino de los medios electrónicos del país. Me refiero a la Secretaría de Salubridad y Asistencia Pública (las otras tres son:

* En realidad, corresponde al Presidente Gustavo Díaz Ordaz esta precisión de las funciones de la radio y la televisión. *Cfr.* Acuerdo del 27 de junio de 1969, publicado en el Diario Oficial del 1o. de julio del mismo año.

Comunicaciones y Transportes, Educación Pública y Gobernación). El espíritu que alentó las prescripciones de la Ley Federal de Radio y Televisión es el de que la propaganda comercial mantenga "un prudente equilibrio entre el anuncio comercial y el conjunto de la programación".

Una práctica libérrima, imprudente, mancilló el espíritu de la ley. El reglamento de 1973 hizo cuentas, tradujo a números el "prudente equilibrio". Lástima grande que, como lo apuntamos líneas arriba, se equivocara con un corte y medio minuto. La propaganda comercial se regula al tenor del Capítulo Unico. Título Quinto. Conforme al artículo 42, el concesionario radiofónico no podrá destinar a la apologética consumista más del 40% "del tiempo total de transmisión".

Paradójicamente, la ley se muestra más severa en el otorgamiento de concesiones. Digo paradójicamente en virtud de que, en la práctica, lo que abunda es la concesión, no el permiso, fortaleza que hay que rendir a fuerza de inquebrantable paciencia. En fin, para el otorgamiento de una concesión la norma de 1960 fija requisitos:

a) De nacionalidad (mexicana);
b) De duración (30 años, aunque opera el refrendo);
c) De procedimiento (Artículo 17);
d) De garantía económica (Artículo 18); y,
e) De idoneidad ("interés social").

Las causas de nulidad o revocación se contienen en los artículos 29 y 30.

Recientes datos oficiales, hablan de 719 concesionarios radiofónicos en Amplitud Modulada, Frecuencia Modulada y Onda Corta.[3]

[3] *Cómo es México*. Secretaría de Programación y Presupuesto, pág. 225, 1978.

I.3. Permisionarios

Requieren permiso las estaciones: oficiales, culturales, de experimentación, escuelas radiofónicas y "las que establezcan las entidades y organismos públicos para el cumplimiento de sus fines y servicios". Las estaciones universitarios se encuentran en este caso.

El permiso carece de término y no amerita garantía económica. Su régimen se contiene en los artículos 25 y 26 de la ley. El primero indica que sólo podrán otorgarse permisos a "ciudadanos mexicanos y entidades y organismos públicos o sociedades cuyos socios sean mexicanos". El segundo refiérese al traspaso de concesiones (estaciones comerciales) o permisos (estaciones culturales).

¿Puede el Estado revocar un permiso previamente otorgado? Sí. Por los motivos que enlista el artículo 37 de la ley:

I. Cambiar la ubicación del equipo transmisor sin la autorización de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes;
II. Cambiar la o las frecuencias asignadas, sin la autorización de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes;
III. Transmitir anuncios comerciales o asuntos ajenos a aquellos para los que se concedió el permiso;
IV. No prestar con eficacia, exactitud y regularidad, el servicio especializado, no obstante el apercibimiento; y,
V. Traspasar el permiso sin la autorización de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes.

Salta a la vista lo absurdo de la causal número tres, primera hipótesis. Esto ocasiona que algunos concesionarios obtengan utilidades mayúsculas, económicas y políticas, emitiendo pseudo cultura, mientras los permisionarios, algunos de ellos pobres de solemnidad, se

hallan imposibilitados de financiar la cultura mediante la explotación económica del espacio radiofónico.

¿Qué se entiende por radiodifusoras oficiales, culturales, de experimentación o escuelas radiofónicas? Ignoramos la razón, pero el legislador lopezmateísta se abstuvo de consagrar la práctica radiofónica no comercial de aquel entonces, práctica, ante todo, universitaria (Radio Universidad Nacional, 1937; Radio Universidad de San Luis Potosí, 1938; Radio Universidad Veracruzana, 1947; Radio Universidad de Guanajuato, 1958). Por el contrario, únicamente entra a la definición y caracterización prolija (artículos 81, 82 y 83) de algo que, hasta dónde yo sé, a la sazón no existía: la escuela radiofónica.

Vale la pena reseñar sus notas y fines:

a) Trátase, más que de una radiodifusora, de "un sistema de estaciones emisoras y receptoras especiales";
b) Su objetivo programático es "la extensión de la educación pública" en lo que hace a:
   —La difusión cultural,
   —La instrucción técnica, industrial y avícola,
   —La alfabetización,
   —La orientación social,
c) Corresponde a la Secretaría de Educación Pública formular las disposiciones que la rija, así como la selección del personal docente, artístico y técnico;
d) Pueden inscribirse al sistema ayuntamientos, sindicatos, comunidades agrarias, etcétera; organizaciones que "tendrán la obligación de instalar en sitios adecuados, el número de receptores que satisfaga las necesidades de cada comunidad".

Tampoco el reglamento de 1973 define a los permisionarios. Empero, en su capítulo de *Generalidades*, recoge, afanoso, sagaz, el quehacer de las estaciones oficiales, culturales, universitarias; lo recoge hasta el

punto, ya subrayado, de anteponer la industria cultural a la industria crematística.

Los medios electrónicos "deben constituir vehículos de integración nacional y de enaltecimiento de la vida en común, a través de sus actividades culturales, de recreación y de fomento económico". Esto lo dispone el artículo 2, omitiendo sin embargo incluir, entre la *cultura* y el *esparicimiento*, a la *información*.

Ya embalado, el legislador echeverriísta detalla, así sea asistémico, el contenido de cada una de las cuatro "actividades" de la radio y la televisión. Aquí interesan las dos primeras.

La *cultural* consiste en:

a) La ampliacición de la educación popular;
b) La difusión de la cultura;
c) La extensión de los conocimientos;
d) La propalación de las ideas que fortalezcan nuestros principios y tradiciones;
e) El estímulo a nuestra capacidad para el progreso, y a la facultad creadora del mexicano para las artes; y,
f) El análisis de los asuntos del país desde el punto de vista objetivo, a través de orientaciones adecuadas que afirmen la unidad nacional (artículo 3o.).

La actividad *informativa*, a su vez, se contiene en el siguiente artículo, el 4: "La función informativa constituye una actividad específica de la radio y la televisión tendiente a orientar a la comunidad, en forma veraz y oportuna, sin afectar los derechos de tercero, ni perturbar el orden y la paz pública".

El artículo 5o. acota la actividad *recreativa*, mientras que el 6o. y 7o. lo hacen respecto al *fomento económico*, asunto éste último de la competencia de los concesionarios.

Podemos concluir que 13 años después de haberse promulgado la Ley Federal de Radio y Televisión, el sustrato del quehacer de los permisionarios, entre los

que se encuentran, hasta sumar mayoría, las estaciones universitarias, ha reorientado el contenido de la radiodifusión mexicana. No se justifica más aquella regla general del esparcimiento ñoño cuya excepción es la cultura. Los autores del reglamento tenían los oídos puestos en Radio Educación, XELA, Radio Universidad Nacional —por sólo citar estaciones del Distrito Federal.

El próximo paso es la adecuación de la realidad a la norma (como la norma se nutrió del cuadrante). La misma fuente oficial citada respecto a los concesionarios, indica, acusa el siguiente dato inefable: 35 permisionarios en todo el país (más en F.M. que en A. M. u Onda Corta). Dicho de otra forma, truculenta: los permisionarios aportan, apenas, el 4.6% del tiempo total de transmisiones de la República Mexicana.[4]

II. RADIO UNAM

XEUN es una de las más antiguas instituciones de la UNAM. Su presencia ininterrumpida en el cuadrante, desde finales de los treintas, configura un dato clave de la cultura nacional. Sus micrófonos están abiertos a los personajes del arte, la crítica y el pensamiento lo mismo de México que de América Latina. En cuanto modelo o antimodelo, el tono de la emisora se manifiesta en los medios electrónicos culturales (y en los comerciales aquejados de aflicción cultural).

II. 1. La fundación

La primera noticia pública sobre la estación obra a fojas 44 de la revista *Universidad* correspondiente al mes de febrero de 1937. El encabezado de la nota reza: RADIO-UNIVERSIDAD-NACIONAL / XEYU-9,600 Kcs. Leemos:

"A partir de los primeros días del mes de marzo

[4] *Opus cit.* Pág. 225.

próximo, la Universidad Nacional contará con una potente estación radiodifusora de Onda Corta, a efecto de poder cubrir de manera efectiva *no sólo la República entera, sino también puntos muy lejanos.* La Universidad intentará una obra cultural y pedagógica de excepcional interés".[5] (Las cursivas son mias).

Para 1937, la radio comercial mexicana hallábase en plena Edad de Oro, edad que se dilatará hasta finales de los cuarentas, momento no sólo previo al Canal 4 sino a una crítica a la radio como portadora monótona de música procaz. Sin entrar en mayores detalles, puede decirse que Radio Universidad Nacional irrumpe en medio de un sólido frente cuyas etapas habían sido: la CYL y la CYB (XEB) en 1923; la XEG, XEO, XETA y XEX en 1929; y la XEL y la XEW en 1930 (la otra "grande", la XEQ, es de 1938).

Del otro lado, del lado de la programación sin fines comerciales, precedían a Radio Universidad Nacional la CYZ (Secretaría de Guerra ¿1922?), la CZE (Secretaría de Educación Pública, 1924) y la XEFO (Partido Nacional Revolucionario, 1930).

Vale la pena reproducir el resto del anuncio publicado en el número 13 de la revista *Universidad*:

"Mediante el magnífico recurso citado, se luchará por la dignificación del radio en el aspecto musical y se transmitirán programas de cultura popular. Algo que resulta verdaderamente nuevo, es el propósito que tiene el Instituto de extender su acción a un campo de grandes posibilidades, pues dictará a través de sus micrófonos varios cursos sistemáticos, concediéndoles crédito académico.

Vaya si esto era, aquí novedoso: ni más ni menos

[5] *Universidad.* Mensual de Cultura Popular. Tomo III, núm. 13, feb. 1937, pág. 44.

que la enseñanza abierta a distancia. Pero continúo con la transcripción:

"Los puntos esenciales de las radiodifusiones comprenderán la cultura musical en sus diferentes ciclos: educativos, históricos, mexicana, moderna y popular, seguidas de las conferencias respectivas.

Se radiarán cursos de bachillerato dedicados a las Universidades de la República; para postgraduados de todas las profesiones y cursos populares de divulgación.

Una rama particularmente interesante se dedicará al intercambio universitario y la Universidad estará en contacto con las Universidades de América Latina, no sólo en su aspecto informativo, pues también retransmitirá cursos de los más eminentes profesores de Universidades extranjeras.

Las transmisiones, dentro del propósito de utilidad social, se referirán de manera especializada a los sectores obrero y campesino. Para este grupo se tendrán conciertos adecuados, cursos prácticos, historia del movimiento agrario, formación de cooperativas, las variaciones del mercado, etc. Las difusiones dedicadas a los obreros serán breves y constarán de sencillos cursos de higiene industrial, prevención de accidentes, organización de cooperativas y sindicatos, derecho obrero, historia de los movimientos sociales y noticias sobre actualidades sociales y políticas.

Quedan todavía cuatro párrafos, el último relativo a la ceremonia de inauguración, para la que se confiaba contar con el "eminente pianista Brailowsky". Dicen los tres párrafos anteriores:

"Se ha proyectado un ciclo de radiodifusiones dedicado a la población de mexicanos en Estados Unidos, con programas de música nacional, pasajes de la historia de México, lecturas literarias, informa-

ciones generales y particularmente datos precisos sobre las condiciones del trabajo en el país.

Otro de los aspectos sobresalientes de las radiodifusiones será el del teatro, para cuyo efecto se harán las adaptaciones necesarias. Se procurará transmitir obras de los más destacados autores contemporáneos, a fin de llevar a la masa la visión de un panorama teatral de los más altos nombres. El programa de estas difusiones comprenderá también otros dos puntos de importancia: uno de conferencias sustentadas por especialistas en la materia que se aborde, y otro de noticias comentadas que llevará a todo el país las informaciones sobre asuntos nacionales y extranjeros".

Sin embargo, la inauguración no se lleva a cabo en marzo sino en junio; y el transmisor que se enciende, tan señalado día, es de Onda Larga, no Onda Corta. En efecto, el 14 de junio de 1937 aparece en la prensa de la capital el aviso de que, esa noche, a las 20 horas, iniciaría sus trabajos XEXX, 1170 Kcs, Onda Larga, Radio Universidad Nacional. Lugar: Anfiteatro Bolívar. La invitación al evento corría a cargo del Departamento de Acción Social.

La misma revista *Universidad* reseña la ceremonia inaugural:

"El lunes 14 de junio tuvo lugar, mediante un concierto público celebrado en el Anfiteatro Bolívar, la inauguración de la Estación Radiodifusora XEXX de la Universidad Nacional de México.

En el programa compuesto para la apertura de las importantes labores educativas que la citada estación va a desarrollar, participaron la Orquesta Sinfónica y el Trío Clásico de la Universidad, la liderista Celia Teresa Pin y la pequeña violinista Eloise Roessler, que en el mes de junio fue presentada en una serie de conciertos patrocinados por la Sociedad Filarmónica de México.

El licenciado Alejandro Gómez Arias, al ocuparse de la significación que este nuevo vehículo educativo de la Universidad representa para la cultura popular de México, produjo un magnífico discurso. Y el Rector de la Institución, licenciado Luis Chico Goerne, hizo finalmente la declaratoria inaugural respectiva.

Posteriormente, la Estación Radiodifusora se ha propuesto abordar problemas fundamentales para el país e hizo, en consecuencia, una invitación a los técnicos más destacados para que desde el micrófono de ella diserten sobre dos temas de suma importancia actual: el *agrario* y el *obrero*. Se trata de organizar una serie de conferencias y pequeños cursos que orienten a la opinión estudiantil y a la del público en general, respecto a las características sobresalientes de tan importantes materias.

Figuran entre las personas invitadas, los abogados Andrés Molina Enríquez, Enrique González Aparicio, Eduardo Suárez, Lucio Mendieta y Nuñez y Jesús Castorena; profesor Aurelio Manrique Jr.; doctor Alfonso Pruneda y otros intelectuales de relieve".[6]

En su discurso, Alejandro Gómez Arias, primer director de la radiodifusora, anota que la Universidad Nacional cumplirá "un amplio programa de extensión cultural por medio del radio"; aclara que, además de la Onda Larga (XEXX) se contará con un transmisor de Onda Corta (XEYU); y, por último, precisa los ámbitos de la programación: a) difusión del acervo musical (rectificando "el gusto musical que las difusoras comerciales han impuesto"); b) literatura y drama; c) extensión de la docencia (concediéndose "crédito académico"); d) divulgación de la ciencia; e) emisio-

[6] *Universidad. Mensual de Cultura Popular.* Tomo III, núm. 17, junio 1937, pág. 44.

nes internacionales dirigidas a los mexiconorteamericanos; f) información artística y científica.[7]

Menciono a continuación, los títulos de algunos de los primeros programas de Radio Universidad Nacional: "Por mi raza hablará el espíritu", "La Casa de la Troya", "Denuncia de disparates gramaticales", "La voz de España", "La Voz de América", "La Hora de la Inteligencia Americana", etcétera.

II.2. Los medios de los fines

El excepcional proyecto de Radio Universidad Nacional excedió, con mucho, las posibilidades técnicas y organizativas de su fundación. Es en la década de los sesentas y, de modo señalado, en la de los setentas, que la ingeniería, la fisonomía y la filosofía de la estación principian a correr parejas. Pese a su aliento nacional e internacional, a la pluralidad de sus intereses programáticos, Radio Universidad Nacional cumple un trayecto que pasa por el *campus* (el centro de la ciudad de México, entonces), la comunidad metropolitana y, ahora, en medida cada vez mayor, el país.

Algunos datos que confirman lo antes dicho son los que acto seguido recontaré. 1961: salida al aire del transmisor de Frecuencia Modulada Monoaural de Radio Universidad Nacional, con una potencia de 1 000 watts. 1964: ampliación del área de servicio del transmisor de Amplitud Modulada, sistema instalado en el Antiguo Rancho del Arbolillo, Ticomán, que con sus 50,000 watts diurnos (25,000 nocturnos) cubre todo el Distrito Federal y parte de los estados de México, Querétaro, Puebla, Morelos, Hidalgo, Tlaxcala, San Luis Potosí, Guerrero. 1974: planta auxiliar de Amplitud Modulada de 10 000 watts de potencia que asegura el funcionamiento ininterrumpido del sistema incluso si falla el suministro de energía eléctrica comercial. 1976: nuevos estudios; encendido del nuevo transmisor de Frecuencia Modulada Estereofónica con 104 000 watts de

[7] Texto del discurso pronunciado por el Lic. Alejandro Gómez Arias.

potencia. 1978: reorganización administrativa; adscripción a la Coordinación de Extensión Universitaria creada el 1o. de febrero del año anterior; precisión de objetivos y funciones.

Antes de adscribirse, como entidad autónoma, a la Coordinación de Extensión Universitaria, la radiodifusora de la UNAM dependió del Departamento de Acción Social, ya desaparecido; dio pie a la Dirección de los Servicios Coordinados de Radio, Televisión y Grabaciones; y a la postre, constituyó el Departamento de Radio de la Dirección General de Difusión Cultural.

II. 3 Radio UNAM

Considerando, entre otros particulares, que resultaba "inaplazable adecuar la organización de Radio Universidad a fin de que le sea posible divulgar la entera actividad universitaria, multiplicar sus auditorios, apoyar la docencia y la investigación, promover sus productos y servicios", el rector de la UNAM, Dr. Guillermo Soberón, resolvió que tanto el Departamento de Radio como la Audioteca Augusto Novaro se desprendieran de la Dirección General de Difusión Cultural para "constituir la dependencia denominada Radio UNAM", adscrita a la Coordinación de Extensión Universitaria". Los considerandos, objetivos y funciones de la nueva dependencia se contienen en el Acuerdo número 3 de fecha 15 de marzo de 1978, signado por el Coordinador de Extensión Universitaria, Arq. Jorge Fernández Varela.

El acuerdo del 15 de marzo, por una parte sancionó desempeños de XEUN que iban más allá de la sola difusión de la cultura (docencia, información) y, por otra, impulsó servicios varios, hasta entonces más deseo que realidad; audiciones públicas, transcripciones magnetofónicas e impresas, etcétera. Además de llevar, a un primer plano, un aspecto anteriormente utópico: la

colaboración con las radiodifusoras universitarias del país.

Veamos, en primer término, los objetivos de Radio UNAM:

a) Propagación de la cultura;
b) Extensión de la docencia;
c) Información;
d) Promoción; y,
e) Análisis.

Orden, aclaro, tan nominal como real. Las funciones de Radio UNAM van, por citar dos ejemplos, del desarrollo de un sistema de enlaces regionales y nacionales a la exploración, quiero decir, experimentación de "nuevas formas radiofónicas acordes a los objetivos de la emisora".

Para realizar objetivos y funciones, Radio UNAM cuenta, a la fecha de estas notas redactadas al caer de la pluma, con una Gerencia de Operaciones, una Unidad Administrativa y cinco Departamentos: Técnico, de Programación, de Producción, de Información, de Servicios Culturales y de Grabaciones y Servicios Especiales de Audio (cuadro que complementaría un Departamento de Mantenimiento). A las instalaciones administrativas, técnicas y artísticas se suman la *Audioteca Augusto Novaro* y el *Auditorio Julián Carrillo.* XEUN también promueve la Red Universitaria Mexicana y participa en el Programa Nacional de Colaboración de Radiodifusoras Universitarias.

El inminente futuro de Radio UNAM, un futuro ya encarnado en gran medida, es el funcionamiento de tres estaciones unificadas en la política programática y en la producción pero independientes en su sintonía. Una A. M. (Amplitud Modulada) básicamente educativa, informativa, analítica, teatral; una F. M. E. (Frecuencia Modulada Estereofónica) básicamente musical, experimental, metropolitana; una O. C. (Onda Corta) cuyo contenido programático básico sea la cultura nacional

(que es decir, en formidable medida, la cultura universitaria).

III. EL PROGRAMA NACIONAL DE COLABORACIÓN DE RADIODIFUSORAS UNIVERSITARIAS

La radiodifusión universitaria ha sufrido un desarrollo, aunque vigoroso, inconstante. Mientras en los 30's surgen dos estaciones, una en los 40's y otra en los 50's, en los 60's surgen tres y en los 70's seis. La legislación de medios debería incluir a las universitarias entre las radiodifusoras oficiales, culturales, etcétera.

III.1. Directorio de las estaciones universitarias de la República

—Radio Universidad Nacional Autónoma de México. Siglas: XEUN / XEYU / XEUNFM. Salida al aire: 14 de junio de 1937.
—Radio Universidad de San Luis Potosí. Siglas XEXQ. Salida al aire: 28 de julio de 1938.
—Radio Universidad Veracruzana. Siglas: XERUV. Salida al aire: 17 de julio de 1947.
—Radio Universidad de Guanajuato. Siglas: XEUG. Salida al aire: Febrero de 1980.
—Radio Universidad de Sonora. Siglas: XEUS / XE UDS. Salida al aire: 12 de octubre de 1962.
—Radio Universidad de Oaxaca. Siglas: XEUBJO. Salida al aire: 4 de octubre de 1964.
—Radio Universidad de Yucatán: Siglas: XERUX. Salida al aire: 6 de abril de 1966.
—Radio Universidad Autónoma de Sinaloa. Siglas: XE UAS. Salida al aire: mayo de 1971.
—Radio Universidad de Guadalajara. Siglas: XHUG-FM. Salida al aire: 30 de mayo de 1974.
—Radio Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Siglas: VESV. Salida al aire: abril de 1975.
—Radio Universidad de Durango. Siglas: XEHD. Salida al aire: 21 de marzo de 1976.

—Radio Universidad Autónoma de Baja California Norte. Siglas: XHBA-FM. Salida al aire: 8 de abril de 1976.
—Radio Universidad Autónoma de Aguascalientes. Siglas: XEUAA. Salida al aire: 12 de diciembre de 1977.
—Radio Universidad Autónoma de Querétaro. Siglas: XHUAQ-FM. Salida al aire: 3 de agosto de 1979.

III.2. El encuentro de febrero.

Con el objeto de dar salida a diversas peticiones hechas a la Dirección General de Intercambio Académico de nuestra máxima casa de estudios, Radio UNAM organizó un Seminario sobre Aspectos Técnicos, Artísticos y Programáticos al que se invitó a representantes de todas las radiodifusoras universitarias. Este seminario se llevó a cabo en la Audioteca Augusto Novaro de la emisora del 6 al 9 de febrero de 1979.

Al concluir la última sesión de trabajo, se planteó la necesidad imperiosa de un segundo encuentro, en el que debía establecerse un sistema permanente de colaboración. Radio UNAM insistió en la necesidad de contar *in limine* con la simpatía y el compromiso de las máximas autoridades universitarias. La experiencia del pasado hablaba de esfuerzos malogrados, dispersión, unilateralidad.

III.3. Iniciación de la Red Universitaria

La reunión del mes de febrero alentó, internamente, la búsqueda de formas de colaboración referidas a la propia índole (instantánea, simultánea) del medio radiofónico. Así, se puso en práctica, con carácter experimental, una forma de enlace (la Red Universitaria) cuya primera emisión se verificó el 29 de marzo de 1979, con motivo de la reinauguración del Auditorio Julián Carrillo. En esta inicial transmisión de la Red Universitaria participaron las siguientes estaciones: Radio Universidad de Guadalajara, Radio Universidad Michoaca-

na de San Nicolás de Hidalgo, Radio Universidad de San Luis Potosí, Radio Universidad de Sonora, Radio Universidad Veracruzana y Radio Universidad de Yucatán. El programa, musical, constó del estreno de la ópera *Acis y Galatea* de George Friederich Haendel, con la soprano Margarita Pruneda y el tenor Fernando Mejía; acompañados por la Camerata de la Casa del Lago, bajo la dirección del maestro Benjamín Juárez Echenique.

III.4. Las bases de colaboración acordadas en abril de 1979

A propuesta del Coordinador de Extensión Universitaria, preparamos un documento que fue presentado a consideración de los asistentes al Segundo Encuentro de Representantes de las Universidades que participan en el Programa de Colaboración Académica Interuniversitaria, mismo que se llevó a cabo del 19 al 21 de abril de 1979. El PCAI, dada su agilidad y consistencia, ofrecía un marco por demás adecuado para las inquietudes, renovadas el mes de febrero, de la radiodifusión universitaria.

En el documento aludido, se sostenía que tomando en cuenta la experiencia obtenida en el pasado, los objetivos y obstáculos comunes y el apremio de lograr beneficios a corto plazo, un acuerdo que sancionara la colaboración entre las radiodifusoras universitarias precisaba descansar en los siguientes aspectos:

1. Intercambio de Información

    1.1. Técnica.
    1.2. Artística.
    1.3. Técnico-artística.
    1.4. Programática.
    1.5. Administrativa.

2. Transcripción de programas.

3. Coproducción de programas.
4. Red Universitaria.

Además se postuló la necesidad de abrir nuevas radiodifusoras universitarias.[8]

Las bases anteriores merecieron unánime aprobación.

III.5. Segunda Reunión de Radiodifusoras Universitarias de la República Mexicana.

A fin de instrumentar los acuerdos relativos a la radiodifusión universitaria tomados en Galindo, Querétaro, tuvo lugar, del 6 al 8 de agosto de 1979, la Segunda Reunión de Radiodifusoras Universitarias de la República Mexicana.

Las conclusiones más sobresalientes de dicho encuentro, en el que participaron representantes de las emisoras de Aguascalientes, Baja California Norte, Guadalajara, Michoacán, Oaxaca, Querétaro, San Luis Potosí, Sinaloa, Sonora, Veracruz, Yucatán, así como Radio UNAM, son las que se mencionan a continuación:

1. Instalación de una comisión integrada por Radio Universidad de Guadalajara, Radio Universidad Autónoma de Baja California Norte, Radio Universidad de San Luis Potosí, Radio Universidad de Sonora y Radio UNAM, a fin de proponer un sistema de intercambio y asesoría en el área técnica que incluyera:

   1.1. El levantamiento de inventarios de recursos técnicos.
   1.2. La identificación de necesidades y de apoyos.
   1.3. La realización de visitas recíprocas de carácter técnico.
   1.4. La realización de un proyecto de formación de recursos humanos en dicho campo.

[8] Ponencia de Radio UNAM.

1.5. La distribución del directorio que resulte del inventario de recursos.
1.6. El estudio de los sistemas más apropiados para la Red Universitaria.

2. Instalación de una comisión integrada por Radio Universidad de Sonora, Radio Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Radio Universidad Autónoma de Baja California Norte y Radio UNAM, a fin de elaborar un proyecto que propusiera un órgano coordinador consultivo de colaboración permanente entre las radiodifusoras universitarias, al tenor de las siguientes bases y objetivos:

2.1. Bases.

2.1.1. Respeto de la diversidad y promoción de la unidad.
2.1.2. Asunción de la circunstancia de que las emisoras universitarias transmiten en beneficio de auditorios universitarios y no universitarios.
2.1.3. Equilibrio entre las programaciones de interés local y de interés nacional.
2.1.4. Auspicio de acuerdos bilaterales, regionales y multilaterales.
2.1.5. Metas y proyectos específicos.
2.1.6. Obligatoriedad condicionada a la adhesión expresa a los proyectos específicos de trabajo.
2.1.7. Flexibilidad y operatividad.
2.1.8. Sistema de reuniones ordinarias anuales.

2.2. Objetivos.

2.2.1. El diseño, instalación, operación y mantenimiento de los sistemas de transmisión, audio y copiado.
2.2.2. La búsqueda de estilos y formatos de producción acordes a la especificidad del medio radiofónico.

2.2.3. La coproducción de programas o series de programas.
2.2.4. El empleo de los medios técnicos más adecuados para los enlaces nacionales y la Red Universitaria.
2.2.5. La transcripción e intercambio de programas y transmitidos.
2.2.6. La capacitación técnica y artística del personal que colabora en las estaciones universitarias.
2.2.7. La difusión y promoción de las programaciones de las distintas radiodifusoras universitarias.
2.2.8. El diseño de sistema de intercambio de información.
2.2.9. El fortalecimento en todos sus aspectos, de la radiodifusión universitaria.
2.2.10. La colaboración interinstitucional con emisoras culturales o no culturales, que respondan a las bases y objetivos del órgano que agrupe a las estaciones universitarias.

3. Instalación de una comisión integrada por Radio Universidad de Yucatán, Radio Universidad Autónoma de Baja California Norte y Radio UNAM, a fin de proponer un plan integral de copiado y coproducciones cuyas modalidades operativas se fundamentaran en la ponencia presentada por Radio Universidad de Yucatán. Por otra parte, dicho plan debería comprender la propuesta para el establecimiento de centros de copiado y de coproducción, a partir de una distribución regional.
Por lo que se refiere a la Red Universitaria, iniciada el mes de marzo del mismo año, se convino en que su planeación debería atender a contenidos programáticos de interés general en materia educativa, musical, teatral e informativa. Acerca de esto mismo, se acordó el envío a Radio UNAM de programas musicales de una hora de duración para ser transmitidos en una serie especial de la red a partir del mes de noviembre de ese año.

Otras dos encomiendas específicas hechas a Radio UNAM se refirieron, en primer término, al desarrollo de un proyecto encaminado a lograr la distribución internacional de los materiales radiofónicos universitarios; y, en segundo, a la preparación de un catálogo de transcripciones que al mismo tiempo integrara un banco de programas para la Red Universitaria.

Los participantes consideraron:

—Que la labor radiofónica es un instrumento efectivo de cambio social y no debe reducirse a la mera condición de medio de recreación y entretenimiento.
—Que es de una importancia central la creación de nuevas estaciones universitarias.

La representación de la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la Secretaría de Educación Pública, manifestó su interés por conocer los trabajos que desarrollarán las comisiones acordadas, a fin de implantar los programas de dicha dependencia tendientes a apoyarlas.

A propuesta de la Universidad del Estado de Sonora, se eligió a la ciudad de Hermosillo y al mes de febrero de 1980, como sede y fecha de la Tercera Reunión Ordinaria.

III.6. Tercera Reunión de Radiodifusoras Universitarias de la República Mexicana.

Auspiciada por la Universidad del Estado, se llevó a cabo en Hermosillo, Son., la Tercera Reunión de Radiodifusoras Universitarias de la República Mexicana, del 18 al 20 de febrero de 1980. En dicha reunión se acordó la creación del Programa Nacional de Colaboración de las Radiodifusoras Universitarias. Los pormenores del PNCRU son como sigue:

1. Objetivos.

1.1. Fomentar, fortalecer e impulsar la labor radiofónica universitaria.
1.2. Conocer y relacionarse con otros organismos y programas multi-institucionales que persigan parecidos propósitos.
1.3. Promover la condición plural, abierta a todas las corirentes del pensamiento, de la radiodifusión cultural universitaria.
1.4. Coadyuvar a la difusión con la mayor amplitud posible, de las más importantes manifestaciones de la cultura universitaria y, en particular, de las diversas expresiones de la cultura mexicana.

2. Órganos.

El órgano superior del PNCRU lo constituye su Consejo de Representantes. Dicho Consejo está integrado por un representante de cada emisora participante y cuenta con un Presidente y un Secretario Técnico que son el Rector y el Director de la emisora de la Universidad a cuyo cargo está la celebración de la Reunión Anual Ordinaria. Toda vez que la sede es itinerante, el Presidente y el Secretario cambian año con año.

El Consejo de Representantes, máxima autoridad del programa de colaboración permanente decidido en Hermosillo, Son., delega parte de sus funciones en cinco comisiones de carácter permanente (permanente la función, no la participación) que son:

1. De Organización.
2. Técnica.
3. De Coproducción y Copiado.
4. De Redes y Enlaces.
5. De Información.

El plan de trabajo de las comisiones Técnica y de

Copiado y Coproducción lo constituyen las recomendaciones, unánimemente aprobadas, que presentaron las comisiones del mismo nombre constituídas al término de la Segunda Reunión, la del mes de agosto de 1979. La Comisión de Organización se subsume en la Presidencia y el Secretariado.

Por otra parte, se acordó dividir el mapa radiofónico universitario actual en tres regiones, a las que se dotarán de centros de coproducción y copiado que complementen los ya existentes. Proyecto éste, el de los centros de coproducción y copiado, que ofreció apoyar el representante de la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica de la Secretaría de Educación Pública.

El Consejo aprobó, de manera unánime, la solicitud del representante de Radio Educación en el sentido de que esta emisora se incorporará al Programa Nacional de Colaboración de Radiodifusoras Universitarias.

Las partes hicieron constar expresamente que el programa y sus órganos tienen un carácter consultivo, razón por la cual sus recomendaciones y sugerencias serán libremente recogidas por las instituciones representadas y únicamente se obligarán a cumplir lo pactado bilateral o multilateralmente.

3. Regiones:

Primera:

Radio Universidad Veracruzana
Radio Universidad de Yucatán
Radio Universidad de Oaxaca
Radio UNAM

Segunda:

Radio Universidad Autónoma de Aguascalientes
Radio Universidad Autónoma de Querétaro
Radio Universidad de Guadalajara
Radio Universidad de San Luis Potosí
Radio Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo y, en caso de suscribirse al PNCRU, Radio Universidad de Guanajuato

Tercera:

Radio Universidad Autónoma de Baja California Norte
Radio Universidad de Sonora
Radio Universidad Autónoma de Sinaloa y, en caso de suscribirse al PNCRU, Radio Universidad Durango

4. Comisiones, sede y subsede:

Comisión Técnica:

Radio Universidad Autónoma de Baja California Norte
Radio Universidad de Guadalajara
Radio UNAM

Comisión de Coproducción y Copiado:

Radio Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Radio Educación
Radio UNAM

Redes y Enlaces:

Radio Universidad Autónoma de Sinaloa
Radio Universidad de San Luis Potosí
Radio Educación
Radio UNAM

Comisión de Información:

Radio Universidad Veracruzana
Radio Universidad Autónoma de Aguascalientes
Radio Universidad Autónoma de Querétaro
Radio Universidad de Sonora

Sede:

Mérida, Yuc. (Radio Universidad de Yucatán)

Subsede:

Guadalajara, Jal. (Radio Universidad de Guadalajara).

5. Recomendaciones del Plan Nacional de Colaboración de Radiodifusoras universitarias.

—Se considera de la mayor importancia la creación de nuevas estaciones universitarias, reiterándose la recomendación de que se resuelva positivamente la solicitud que a este respecto tiene planteada la Universidad Autónoma de Puebla, desde hace varios años.
—La realización de una reunión con objeto de analizar los contenidos y formatos de la programación cultural, de las estaciones que participan en el Plan Nacional de Colaboración de Radiodifusoras Universitarias, que se verificará en la ciudad de Jalapa, Ver., en fecha próxima, a propuesta de la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica de la Secretaría de Educación Pública.
—Que cada una de las comisiones del Plan Nacional de Colaboración de Radiodifusoras Universitarias elabore documentación de su competencia para ser presentada en la Primera Reunión Internacional de Radiodifusoras Universitarias, Culturales y Educativas, que organizada por Radio UNAM, tendrá lugar el mes de septiembre de 1980 en la ciudad de México.

Finalmente el 20 de febrero de este año, con motivo de la clausura de la Tercera Reunión de Radiodifusoras Universitarias de la República Mexicana, se transmitió, desde el Auditorio de la Universidad de Sonora, un concierto coral.

III.7. Conclusiones tomadas en Morelia

Los días 28 y 29 de marzo se llevó a cabo en la ciudad de Morelia, Mich., el Cuarto Encuentro de Representan-

tes de las Universidades que participan en el Programa de Colaboración Académica Interuniversitaria. Uno de los puntos de la agenda de trabajo correspondió, precisamente, a la radiodifusión universitaria a partir de las bases acordadas en Galindo, Qro., el mes de abril de 1979; bases que condujeron a la creación del Programa Nacional de Colaboración de Radiodifusoras Universitarias (Hermosillo, Son., febrero de 1980).

Las conclusiones a que se llegó, por lo que toca a la radiodifusión, son las siguientes:

1. Que el PNCRU eleve recomendaciones concretas a las autoridades competentes, encaminadas al incremento de las estaciones universitarias, "toda vez que se considera de la mayor importancia la labor de la difusión de la cultura por medios radiofónicos".
2. Procurar mediante la programación radiofónica un balance adecuado entre la difusión de la cultura universal y las diversas manifestaciones de la cultura de nuestro país, rescatando todas aquellas que configuran el amplio espectro cultural que en su diversidad define la identidad nacional.
3. Que cada una de las comisiones del Programa Nacional de Colaboración de Radiodifusoras Universitarias, elabore documentos de su competencias para ser presentada en la Primera Reunión Internacional de Radiodifusoras Universitarias, Culturales y Educativas, que organizada por Radio UNAM, tendrá lugar el mes de septiembre de 1980 en la ciudad de México.
4. Hacer extensivo al personal que colabora en las radiodifusoras universitarias de la República, los cursos de capacitación del personal técnico que Radio UNAM organizará durante el primer trimestre de 1981.
5. Recomendar al Programa Nacional de Colaboración de Radiodifusoras Universitarias, se lleven a cabo los estudios e iniciativas que permitan una mayor

utilización por parte de las radiodifusoras universitarias del tiempo de que dispone el Estado.

EPÍLOGO

Escribo de memoria. Al promediar la década de los 60's una publicación científica británica instó a vislumbrar el mundo 20 años después, en 1984. Uno de los autores convocados auguró, por ejemplo, que el tocadiscos, el radio y el televisor se fijarían al suelo o se empotrarían a la pared, una vez convertidos en muebles del hogar, como los de la cocina o los del baño. Dicho esto último sin ánimo socarrón: en esos tiempos lejanos primaba la fe exaltada en las bondades de los medios electrónicos.

Las distintas visiones de los expertos en antropología cultural y comunicativa coincidían en un punto: la glorificación del lenguaje audiovisual, sobre todo en su instancia doméstica: la pequeña pantalla como cordón umbilical que ligaría al hogar y a la oficina con la realidad exterior.

A cuatro años de cumplirse la fecha señalada por la publicación científica (y antes, sombríamente, por George Orwell) la confianza candorosa de los 60's se ha esfumado.

No voy a referirme, aquí, a la polémica levantada alrededor de los *mass media*. Baste recordar que algunos radicales y educadores casi propugnan su desaparición. Lo incontestable es que cualquier proyecto de comunicación cultural, educativa, artística o científica precisa de una noción plural de los medios: impresos, sonoros, silentes, audiovisuales. En esta nueva actitud ocupa un lugar señalado la vindicación de la radiofonía en tanto instrumento dúctil, penetrante y ubicuo hasta el grado de la omnisciencia.

Soy de la opinión de que datos estadísticos como los arriba apuntados, esto es, que la radio comercial cuenta con el 96.4% del tiempo total de transmisión, mien-

tras que la radiodifusión no comercial aporta el resto, plantea una situación límite, un no más allá, un absurdo que a todos compromete. Lanzar al aire nuevas y numerosas estaciones universitarias es, pues, un paso dictado por la necesidad. El PNCRU, en tanto que instancia promotora de la colaboración artística y técnica, así como la Red Universitaria Mexicana con todo y su carácter experimental, anticipan en alto grado el futuro inmediato.

A partir del reglamento de 73, la norma jurídica reconoce los fines de los medios como fundamentalmente culturales, educativos e informativos. Fines que son, lo dijimos ya, naturales del quehacer radiofónico universitario. Resta, por ahora, la transformación de la realidad.

Huelga decir que la radio universitaria ha menester de una organización profesional y de una sintaxis que se ajuste al lenguaje sonoro. Pero de estas cosas me he ocupado ya en otro sitio, texto.[9]

[9] Becerra Acosta, Manuel *et al. Prensa y Radio en México.* UNAM: Centro de Estudios de la Comunicación, F. C. P. S., 1978, págs. 29 a 43.

TOMO VIII: 97 ■ Jaime Labastida. LA SUSTANCIA EXTENSA. UN MODELO Y UN PROYECTO DE INVESTIGACION; 98 ■ Pedro López Díaz. CRISIS Y COYUNTURA DEL DESARROLLO ECONOMICO EN MEXICO (1970-1976); 99 ■ José Luis Balcárcel. FUNDAMENTACION CIENTIFICA DE LA ESTETICA; 100 ■ Héctor Cuadra. EL TRATADO DE TLATELOLCO Y EL DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO, 101 ■ Enrique Villanueva. ACERCA DEL MATERIALISMO; 102 ■ Ernesto de la Torre Villar. EL LIBRO Y LA FORMACION MATERIAL Y ESPIRITUAL DEL MEXICANO; 103 ■ Edmundo González Llaca. UN CONGRESO ¿PARA QUE?; 104 ■ Gerardo Gil Valdivia. LA REPRESENTACION PARLAMENTARIA Y LAS ESTRUCTURAS SOCIALES Y ECONOMICAS; 105 ■ Carlos Tunnermann Bernheim. CIENCIA, TECNICA, SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD; 106 ■ José Dávalos. NECESIDAD DE PROTEGER EL TRABAJO DE LOS MENORES; 107 ■ José A. Cuéllar. LA ANTROPOLOGIA Y SUS CAMPOS DE ESPECIALIZACION; 108 ■ Jaime A. Villegas. LA DIFUSION DEL LIBRO UNIVERSITARIO; 109 ■ Irma Lombardo García. LA AUTONOMIA DE LA UNIVERSIDAD. CRONOLOGIA DEL MOVIMIENTO DE 1929; 110 ■ María del Carmen Ruiz Castañeda. LA UNIVERSIDAD LIBRE (1875) ANTECEDENTE DE LA UNIVERSIDAD AUTONOMA; 111 ■ Manuel González Oropeza. ANTECEDENTES JURIDICOS DE LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO; 112 ■ Aurora Arnaiz Amigo. ¿QUE ES EL ESTADO?; 113 ■ Miguel Bueno. UNIVERSIDAD, HUMANISMO Y CIENCIA; 114 ■ Víctor Carlos García Moreno. SOCIEDAD Y UNIVERSIDAD CRITICA; 115 ■ Galo Gómez Oyarzún. UNIVERSIDAD E INTERDISCIPLINARIEDAD; 116 ■ Hanns-Albert Steger. ASPECTOS SOCIOECONOMICOS DE LAS PERSPECTIVAS PROFESIONALES EN EL FUTURO; 117 ■ Edmundo González Llaca. LAS PALABRAS Y EL PODER; 118 ■ Edgar Llinás Alvarez. ¿ERA AUTONOMA LA REAL Y PONTIFICIA UNIVERSIDAD DE MEXICO?; 119 ■ Marcos Kaplan. CRISIS Y PERSPECTIVAS DE LA INTEGRACION LATINOAMERICANA; 120 ■ Renate Marsiske. ALGUNOS ANTECEDENTES LATINOAMERICANOS DEL MOVIMIENTO DE AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN MEXICO 1929; 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR; 123 ■ Guillermo Soberón. LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS; 124 ■ Angel Vian Ortuño. POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTIFICO-TECNOLOGICO; 125 ■ Diego Valadés. LAS LEYES ORGANICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO; 126 ■ Gilberto Silva Ruiz. NUEVOS "ESPACIOS ACADEMICOS". UNA ALTERNATIVA MAS A LA DESCENTRALIZACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO.

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
DR. LEONEL PEREZNIETO CASTRO
CENTRO DE ESTUDIOS
SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

20.098
0462
no.131

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

NOVIEMBRE 1980 **131** PRECIO $ 5.00

COYUNTURA EN QUE SURGE LA LEY ORGANICA DE LA UNAM

FERNANDO JIMENEZ MIER Y TERAN

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

COYUNTURA EN QUE SURGE LA LEY ORGÁNICA DE LA UNAM

Fernando Jiménez Mier y Terán*

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

* Investigador del CESU y profesor en las facultades de Filosofía y Letras y Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM.

Para entender el contenido y orientación ideológica de la Ley Orgánica de la UNAM,[1] es necesario conocer los principales rasgos del contexto socioeconómico y político del país, durante el periodo avilacamachista en la primera mitad de la década de los cuarentas en que surge dicha ley, ya que la Universidad de ninguna manera puede mantenerse al margen de la estructura social en la que se encuentra inmersa, no obstante sus características estructurales típicas: autonomía, lucha ideológica, filosófica y política, libertades de cátedra e investigación, etc. A tal estudio están destinadas las siguientes páginas.

1. "UNIDAD NACIONAL" Y DESARROLLO DEL CAPITALISMO

Importantes estudios de la economía mexicana[2] coinciden en señalar que a partir de 1940 el capitalismo mexicano crece o se desarrolla vertiginosamente gracias a la socialización, cada día mayor, de las fuerzas productivas, y a la concentración de los medios de producción en pocas manos. El economista Alonso Aguilar escribe que:

> "Desde 1940 y sobre todo a partir de 1941, la guerra provoca o por lo menos agrava múltiples desequilibrios que enfrentan al país a un dilema inescapable: o se descarga el peso de la inflación, de la escasez y de los desequilibrios que inevitablemente impone el conflicto, sobre los grupos que más tienen, o se deja caer sobre los hombros de los campesinos y los tra-

[1] Nos referimos a la *Ley Orgánica de la UNAM* publicada en el Diario Oficial de la Federación el 6 de enero de 1945, discutida y aprobada previamente en los últimos meses de 1944, tanto por el Consejo Constituyente Universitario, como por el Congreso de la Unión.

[2] Cf. Aguilar M., Alonso et. al. *México: riqueza y miseria*; Nuestro Tiempo, 7a. ed., México, 1974; y, Hansen, Roger D. *La Política del desarrollo mexicano:* Siglo XXI, tr. por Clementina Zamora, México. 1971.

bajadores y empleados urbanos. La decisión no sólo tiene implicaciones económicas sino fundamentalmente políticas y sociales como lo demuestra precisamente lo que acontece a partir de entonces".[3]

La respuesta ante tal dilema fue muy clara y, como veremos con datos concretos, perjudicó desde ese entonces a quienes menos tienen. Con el pretexto de los riesgos que la Segunda Guerra Mundial podrían traer sobre el país, Ávila Camacho da severos pasos atrás con respecto a su antecesor y para ello toma una serie de medidas (a las que habremos de referirnos más adelante) escondidas en toda una ideología: la "Unidad Nacional".[4] Al respecto, en su informe de gobierno del primero de septiembre de 1945, el propio Ávila Camacho se expresaba así:

"...cuando empezó la guerra nos dimos cuenta, con mayor claridad que nunca, que había una causa común a todos los mexicanos: la causa de nuestra patria. Brotó entonces en todas las voces un mismo grito: la unión sagrada".[5]

Desde que inició su gobierno Ávila Camacho, la lucha de clases reconocida como fundamento y motor en la vida de México por la administración de Lázaro Cár-

[3] Aguilar M., Alonso. *Hacia un cambio radical*, p. 47. Nuestro Tiempo, México, 1975.

[4] Sobre la ideología de la "unidad nacional" Cf. Campbell, Hugh G. *La derecha radical en México 1929-1949*, SEP-SETENTA No. 276, tr. por Pilar Martínez Negrete, México, 1976; Meyer, Lorenzo et. al. *Lecturas de política mexicana*. El Colegio de México, 1977; Medina, Luis . *Del Cardenismo al Avilacamachismo*. El Colegio de México. 1979: Torres Ramírez, Blanca. *México en la Segunda Guerra Mundial*. El Colegio de México, 1979; Semionov, S. I. et. al. *Ensayos de historia de México*, tr. por Armando Martínez Verdugo. Cultura Popular. México, 1978.

[5] Ávila Camacho, Manuel. *Informe de gobierno del 1o. de septiembre de 1945*, en *Los presidentes de México ante la nación 1821-1966*, p. 321 vol. IV, Cámara de Diputados, México, 1966. Expresiones similares se pueden confrontar a lo largo de los seis informes de gobierno del presidente Ávila Camacho.

denas,[6] es olvidada y sustituida por la "unidad nacional", por los "intereses nacionales", por los "intereses de la patria", por la "tolerancia", por la "conciliación" y por el "acercamiento" entre grupos antagónicos e irreconciliables, todo lo cual en realidad no buscaba otra cosa que el que los trabajadores se abstuvieran de luchar por sus intereses y derechos legítimos, lo que quedó manifiesto en hechos palpables y tangibles como los que señalaremos. Antes de ello conviene asentar que el propio Cárdenas en los últimos años de su gobierno tuvo que dar un viraje a su política por las presiones ejercidas por los capitalistas que no se resignaban a que el gobierno mexicano se orientara en beneficio de las clases trabajadoras. Una vez hecha esta aclaración pasemos al estudio del contexto mexicano durante el avilacamachismo resaltando sus principales características.

2. PRINCIPALES ASPECTOS ECONÓMICOS

No obstante que con motivo de la Segunda Guerra Mundial, en México entre 1939 y 1945 las exportaciones crecieron en un 100% en tanto que el volumen de la producción industrial, de 1940 a 1945, creció aproximadamente en un 25% y la producción agrícola lo hizo en un 29%; la participación de los obreros y los empleados en la renta nacional descendió de un 30.5% en 1939 a un 22.6% en 1945; a la inversa, la participación de los empresarios creció de un 33.6% a un 46.9%; de 195 centros empresariales existentes en 1939, se pasó a 344 en 1941.[7]

El poder adquisitivo del salario se redujo hasta en

[6] Cf. Cárdenas, Lázaro. *Ideario Político*. Serie Popular ERA No. 17, 2a. ed., México, 1976.

[7] Meyer, Lorenzo. *El Estado mexicano contemporáneo*, en *Lecturas de política mexicana*, *ob. cit.*, p. 26; Semionov, S. I. *México durante el periodo de Ávila Camacho*, en *Ensayos de historia de México*, *ob. cit.*, pp. 120, 139, 141.

una tercera parte en el transcurso de la década que nos ocupa. El índice del costo de la vida para la clase trabajadora de la Ciudad de México se elevó del 21.3 en 1940 al 75.3 en 1950. Por su parte, las ganancias de los industriales en los años de la guerra se elevaron siete veces, en tanto que la banca creció en un 40% en ese mismo periodo; las 76 instituciones de crédito existentes en 1940 se multiplicaron y ya en 1945 eran 215, pero de ellas, solamente cinco bancos privados controlaban gran parte del capital bancario.[8]

Las principales fortunas mexicanas actuales, de las que Alonso Aguilar en el libro "México: riqueza y miseria" hace un detallado e interesante estudio, se comienzan a formar precisamente en los años de la Segunda Guerra Mundial.

Con respecto a las inversiones extranjeras, durante el avilacamachismo, se elevó considerablemente la parte correspondiente al capital norteamericano. La dependencia económica de México se acentuó para con los Estados Unidos, no obstante que este país a través de su presidente Rooselvet se comprometió a favorecer la industrialización de México por medio de la política del "buen vecino". Desde 1941 el gobierno mexicano permitió a compañías norteamericanas rastrear nuevos mantos petrolíferos, acordando a su vez pagar a los monopolios petroleros de los Estados Unidos la cantidad de 29 millones de dólares en forma de compensación por los bienes nacionalizados por Cárdenas en 1938. En cuanto al comercio exterior creció la dependencia de México con respecto a los Estados Unidos; en el periodo que va de 1940 a 1945, a Estados Unidos le correspondió el 86% del comercio mexicano contra el 63.4% en el periodo 1935-1939.[9]

[8] Hansen, Roger D., *ob. cit.*, pp. 69, 99; Semionov, S. I., *ob. cit.*, pp. 121, 129, 141.

[9] López Gallo, Manuel. *Economía y Política en la Historia de México*, pp. 512-513, el Caballito, 4a. ed., México, 1972; Meyer, Lorenzo, *ob. cit.*, p. 34; Semionov, S. I., *ob. cit.*, pp. 144-147; Torres Ramírez, Blanca, *ob. cit.*, pp. 9, 38-39.

3. ALGUNAS CUESTIONES LABORALES

Para alcanzar la "unidad nacional" era indispensable ocultar la lucha de clases. Es por ello que en su campaña presidencial Ávila Camacho prometió:

> ". . .me hago responsable, si mi candidatura triunfa, de que la conducta y los propósitos de las organizaciones sindicales serán un factor de confianza para todas las fuerzas creadoras de la nación";[10]

para cumplir lo anterior, el presidente Ávila Camacho, tomó entre otras las siguientes medidas:

Se congelaron los salarios, las huelgas fueron consideradas como "antipatrióticas" precisamente bajo la política de la "unidad nacional", por lo que el derecho de huelga desapareció casi de hecho para los trabajadores al modificarse en 1941 su concepción en la Ley Federal del Trabajo, estableciéndose el carácter "legal" de la huelga.

Continuó el control obrero ya iniciado con anterioridad por medio de la participación del gobierno en la imposición de líderes en las centrales sindicales; en 1941 Fidel Velázquez asumió por primera vez el mando en la CTM sustituyendo a Vicente Lombardo Toledano. Los principales líderes sindicales convencieron a los obreros de que se abstuvieran de realizar huelgas, buscando en cambio solucionar los conflictos laborales sin grandes desgastes por la conciliación y el arbitraje sin parar la producción, para ello se crearon el Consejo Obrero Nacional y el Consejo Nacional de los Empresarios que examinarían los conflictos laborales bajo la dirección del Departamento del Trabajo; asimismo, en junio de 1942 se firmó el "Pacto de Solidaridad de los Obreros" a través del cual las principales centrales

[10] Ávila Camacho. Manuel. cit., por Medina. Luis. *Origen y circunstancias de la idea de unidad nacional*, en *Lecturas de política mexicana. ob. cit.*, p. 111.

sindicales (Confederación de Trabajadores Mexicanos, Confederación Regional Obrera Mexicana, Confederación de Obreros y Campesinos de México, Confederación Proletaria Nacional, etc.) se comprometieron a no realizar huelgas durante el lapso que durara la Segunda Guerra Mundial. De ahí que las 357 huelgas realizadas en 1940, disminuyeran a 142 en 1941 y a 89 en 1942, aumentando después a 766 en 1943 y a 887 en 1944, disminuyendo nuevamente en 1945 a un total de 220 huelgas. Como contrapartida, en medio de una situación de auge industrial, en el periodo de la guerra el número de paros empresariales aumentó de 39 en 1940 a 48 en 1941 y a 49 en 1942.[11]

4. LA VIDA EN EL CAMPO

En 1943 se promulgó un Código Agrario que limita la expropiación de la tierra beneficiando la propiedad privada y con ella el latifundismo. La cantidad de tierras repartidas disminuía de año en año. De 1940 a 1945 los campesinos recibieron tres veces menos hectáreas que entre 1934 y 1939, mientras que a los terratenientes se les otorgaron grandes extensiones de tierras no enajenables. El ejido perdió fuerza. Las cooperativas creadas con base a él durante el sexenio anterior, fueron casi liquidadas en su totalidad de 1940 a 1946. El Banco de Crédito Ejidal, por su parte, aplicó una nueva política financiera ya no para fortalecer al ejido, sino que perseguía la ganancia de mayores utilidades y el establecimiento de un pleno control sobre las actividades de las sociedades de objeto de crédito.

[11] Aguilar M., Alonso. *Hacia un cambio radical, ob. cit.*, p. 216; Campbell, Hugh G., *ob. cit.*, p. 143; González Casanova, Pablo. *La democracia en México*, p. 29. Serie Popular ERA No. 4, 3a. ed., México, 1969; Medina, Luis. *Origen y circunstancias de la idea de unidad nacional, ob. cit.*, pp. 110-111; Semionov, S. I., *ob. cit.*, pp. 119-122, 128-135; De la Cueva, Mario. *Derecho mexicano del trabajo*, t. II, pp. 784-785, Porrúa, 2a. ed., México, 1954; Iglesias, Severo. *Sindicalismo y socialismo en México*, pp. 131-133, Grijalbo, México, 1975.

En 1945 menos de la mitad de los miembros del ejido gozó de sus servicios en comparación con 1940. Durante los años de la guerra solamente un 12% de los miembros de los ejidos obtuvo crédito de este banco, en tanto que el resto pagó elevados intereses a prestamistas locales y ricos campesinos.[12]

5. LA SITUACIÓN POLÍTICA

Con respecto a la organización política, en diciembre de 1945 es promulgada una nueva Ley Electoral Federal que da pie para que en enero de 1946 el Partido Nacional Revolucionario se transformara en el Partido Revolucionario Institucional, pretendiendo continuar con la "estabilidad" política e institucionalizando la revolución. Partido Revolucionario Institucional que se integraría por el sector trabajador (CTM), el sector campesino (CNC) y el sector popular que para 1943 estaría aglutinado en la CNOP; dejando fuera de sus filas al sector militar.

Unos años antes, en 1941, con el pretexto de que la guerra no rompiera con la "unidad nacional", se tipificaron en el Código Penal los delitos de disolución social, que durante largo tiempo sirvieron eficazmente para amedrentar, perseguir y castigar a buen número de disidientes políticos. Delitos de disolución social que fueron combatidos durante el movimiento estudiantil de 1968, siendo finalmente derogados en julio de 1970.[13]

[12] Kovalev, E. V. *Transformaciones políticas y sociales en México de 1930 a 1960*, en *Ensayos de Historia de México*, *ob. cit.*, p. 157; López Gallo, Manuel, *ob. cit.*, p. 511; Semionov, S. I., *ob. cit.*, pp. 136-138.

[13] Lozoya, Jorge Alberto. *El Ejército Mexicano*, en *Lecturas de política mexicana*, *ob. cit.*, pp. 370-371; Meyer, Lorenzo, *ob. cit.*, pp. 30-31; *1929-1969. 40 años del PRI al servicio de México*, pp. 14-15. México, 1969; Semionov, S. I., *ob. cit.*, p. 119; Moreno. Daniel. *Los partidos políticos del México contemporáneo (1916-1917)*, pp. 244-255. B. Costa-Amic, 2a. ed., México, 1971; Brauer Barba, Fernando. *El delito de disolución social (el porqué de su derogación)*, B. Costa-Amic, México, 1970.

6. LAS RELACIONES IGLESIA-ESTADO

Sobre este tópico, Pablo González Casanova escribe lo siguiente:

> "A partir de la época de Ávila Camacho —el primer presidente revolucionario que se declara católico—, la iglesia va recuperando su influencia en la educación y en el propio gobierno; grupos numerosos de católicos se organizan en partidos y movimientos con ideologías conservadoras e incluso fascistas",[14]

tales como el Partido de Acción Nacional y la Unión Nacional Sinarquista. La vieja polémica Iglesia-Estado que había alcanzado grandes dimensiones en la década de los treintas, se diluye poco a poco. Mientras que en enero de 1932 el arzobispo de México Pascual Díaz envió una carta pastoral ordenando a los padres de familia católicos, abstenerse de mandar a sus hijos a las escuelas secundarias laicas,[15] ya para 1940 las cosas habían cambiado; así, el día de la toma de posesión del Presidente Ávila Camacho, el arzobispo Martínez manifestaba:

> "En particular quiero que se percaten del hecho de que el general Ávila Camacho es el único presidente que, en muchos años, ha declarado que es católico y que reconoce que el pueblo mexicano tiene ciertas necesidades espirituales que puede satisfacer sólo con la libertad religiosa".[16]

[14] González Casanova, Pablo, *ob. cit.*, p. 53; Cf. Campbell, Hugh G., *ob. cit.*, p. 137; Medin, Tzvi. *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas*, p. 217, Siglo XXI, México, 1972: Carmona, Fernando. *El capitalismo del subdesarrollo y la "apertura democrática"*, en *Reforma educativa y "apertura democrática"*, p. 19, Nuestro Tiempo, México, 1972.

[15] Pastoral del arzobispo de México Pascual Díaz, en Britton, John A. *Educación y radicalismo en México, II. Los años de Cárdenas*, pp. 150-151, SEP-SETENTA No. 288, México, 1976.

[16] Palabras del arzobispo Martínez, cit. por Campbell, High G., *ob. cit.*, p. 138.

De esta forma, las tensiones entre la iglesia católica y el estado cardenista acusado por la derecha porque:

> "...hizo cuanto estuvo de su parte para corroer la fe del pueblo, destruir sus creencias y minimizar la acción eclesiástica",[17]

disminuyeron considerablemente al grado de que como explica Campbell, un sacerdote norteamericano que había condenado enérgicamente al régimen de Cárdenas, se expresó diciendo que bajo el gobierno de Ávila Camacho los católicos salieron de su azarosa vida de las catacumbas consiguiendo tranquilidad, a lo que agrega el mismo Campbell que acaso sea más indicativo de la atmósfera de cambio, el hecho de que el "más franco e implacable enemigo de la Revolución Mexicana", el obispo Manríquez y Zárate, en 1944 obtuvo permiso para regresar al país después de 17 años de exilio.[18] Las buenas relaciones Iglesia-Estado durante el avila-camachismo, se reflejan nítidamente en el ámbito educativo del país, aspecto que pasamos a estudiar.

7. ALGO SOBRE EDUCACIÓN

En materia educativa como en otros ámbitos, en la década de los treintas se abre un significativo paréntesis que culmina con la educación socialista durante el régimen de Cárdenas,[19] educación socialista que no va a tardar en ser sustituida por Ávila Camacho, por una "educación nacional" iniciándose el llamado economicismo educativo que concibe a la educación como la tarea de preparar mano de obra calificada para el pro-

[17] Alvear Acevedo, Carlos, *Lázaro Cárdenas. El hombre y el mito*, p. 190, Jus, México, 1961.
[18] Campbell, Hugh G., *ob. cit.*, pp. 139-140.
[19] Sobre este tema Cf. Cárdenas, Lázaro *ob. cit.*, pp. 201-239; Lerner, Victoria. *La educación socialista*. El Colegio de México, 1979.

ceso productivo.[20] Según el propio Ávila Camacho, la nueva orientación educativa tendría como fin el de:

> "Robustecer la unidad nacional y de preparar moralmente a la niñez y la juventud en el culto de nuestras tradiciones y a los valores esencialmente mexicanos. . . para cuya eficacia es indispensable la colaboración de la iniciativa privada y la profusión de sus valiosas aportaciones morales y materiales".[21]

Pero una educación de esta naturaleza se encontraba ante el obstáculo que representaba el artículo 3o. constitucional vigente que concebía a la educación socialista contraria a la "unidad nacional" y totalmente ajena a la iniciativa privada y sus "aportaciones morales y materiales"; sin embargo la modificación de tal precepto se pospuso por sugerencia de Jaime Torres Bodet (tercer y último Secretario de Educación Pública durante el periodo de Ávila Camacho), hasta casi finales del sexenio.[22] Sin embargo, un paso previo muy importante para llegar a tal modificación constitucional, consistió en la expedición de la Ley Orgánica de Educación Pública en enero de 1942, que con el pretexto de precisar la vaguedad del texto constitucional, daba una nueva interpretación al término "socialista" en educación, estableciendo que se refiería al "socialismo que ha forjado la Revolución Mexicana". En esta ley, señala Luis Medina, se precisaba el nuevo objetivo de la educación:

> ". . .fomentar el desarrollo cultural íntegro de los

[20] Amplia información sobre la ideología economicista en educación se puede consultar en Pérez Rocha, Manuel. *Enseñanza Superior y Desarrollo Económico*, en prensa. Principalmente Cf. el Capítulo IV.

[21] Ávila Camacho, Manuel cit. por Hernández A., Ma. Remedios. *Política Educativa Mexicana en el Proceso Pos-revolucionario 1935-1970*, p. 103, Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, México, 1977.

[22] Resulta importante al respecto consultar a Torres Bodet, Jaime. *Años contra el tiempo. Memorias*, Porrúa, México, 1969.

educandos dentro de la convivencia social, la convicción democrática y la cofraternidad humana, y consolidar la unidad nacional"; el mismo Medina a continuación agrega que "En conjunto, todo aquello representaba un giro radical con respecto a la ley cardenista, puesto que se dejaba atrás el objetivo de transformar la sociedad y de propiciar la colectivización paulatina de los medios de producción. Ahora ya sólo se trataba de fomentar la convivencia social y de diluir la lucha de clases".[23]

La nueva Ley Orgánica de Educación Pública, al desvirtuar el sentido de la educación socialista requería previamente de la existencia de un Secretario de Educación convencido de la nueva orientación ideológica y dispuesto a ponerla en marcha. Asumió así el cargo de la Secretaría de Educación, en septiembre de 1941, Octavio Vejar Vázquez en sustitución del cardenista Luis Sánchez Pontón; nuevo ministro que se encargó de que llegara al Congreso la nueva Ley, para más adelante aplicarla, y quien en cierta ocasión declaró: "No puede haber educación sin señal de la cruz tras ella"; acto seguido, nos dice Campbell se dedicó a expulsar a todos los marxistas o comunistas convirtiéndose en un verdadero terror para los izquierdistas que desde hacía mucho tiempo se encontraban atrincherados en el sistema educativo; a lo que agrega que:

"Todos estos cambios, junto con la decisión de Ávila Camacho de eliminar los inspectores federales de las escuelas privadas, lo que se hacía con objeto de asegurarse de que no se enseñaran doctrinas religiosas, fueron suficientes para permitir el resurgimiento de las escuelas católicas en todo el país y surgió un sistema de escuelas confesionales similar al que existió antes de 1934",[24]

[23] Medina, Luis. *Del cardenismo al Avilacamachismo, ob. cit.*, pp. 361-362.
[24] Campbell, Hugh G., *ob. cit.*, pp. 141-142.

que proliferó poco a poco en todos y cada uno de los niveles educativos.

Antes de llegar a la modificación del artículo 3o. constitucional, y como medidas que junto con la nueva Ley de Educación favorecieron tal decisión, se puede señalar cómo desde su primer año de gobierno el presidente Ávila Camacho concedió reconocimiento legal a la Unión de Padres de Familia, abiertamente impugnadora de la educación socialista y bien conocida por sus tendencias y apoyo religiosos. Otra medida digna de mención es la relativa a que durante tal administración se favoreció y consiguió finalmente, por Decreto Presidencial del 15 de marzo de 1944, la unificación, mediatización y burocratización de los trabajadores de la educación en un sindicato único: el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza.[25]

Un aspecto más que no podemos dejar de mencionar es el relativo a la inversión pública destinada a la educación durante el avilacamachismo, que disminuyó con respecto al sexenio anterior. Mientras que Cárdenas le destinó a la educación entre el 15 y el 17%, para 1940 bajó el presupuesto al 12.4%, descendiendo hasta el 10.8% en 1945; ello no obstante que el censo de 1940 había estimado que el 47.8% de los 19.6 millones de habitantes mayores de seis años eran analfabetas y por tanto necesitados de educación.[26]

Sobre la educación superior, independientemente de la UNAM, de la que habremos de ocuparnos más adelante, es importante señalar que durante la administración de Ávila Camacho se dieron importantes cambios en cuanto a la orientación y funciones de la educación

[25] Cf. Campbell, Hugh G., *ob. cit.*, p. 141; Medina, Luis. *Del Cardenismo al Avilacamachismo, ob. cit.*, pp. 361-390.

[26] Cf. González Casanova. Pablo, *ob. cit.*, pp. 93-94, 283: Medina, Luis. *Del cardenismo al avilacamachismo, ob. cit.*, p. 386; Robles, Martha. *Educación y sociedad en la historia de México*, p. 181; Siglo XXI, México, 1977; Solís, Leopoldo. *Planes de desarrollo económico y social en México*, p. 131, SEP-SETENTA No. 215, México. 1975; Vázquez de Knauth, Josefina. *Nacionalismo y educación en México*. p. 181. El Colegio de México, 1975.

técnica iniciada por Bassols[27] e impulsada durante la administración de Cárdenas en que surge el Instituto Politécnico Nacional como medida para contrarrestar la educación superior universitaria acusada de "reaccionaria" por "defender una cultura libresca y de adorno" que combatía la educación socialista del régimen.

Al plantear la reorganización de la educación superior en México, Cárdenas señalaba que ésta debería cumplir con una condición fundamental: la de vincularse "con los intereses y aspiraciones del proletariado nacional", para lo cual el gobierno tenía un "mínimo de obligaciones educativas frente a la clase trabajadora", que quedaría plasmado en el principio de que "todas las oportunidades de educación superior y los beneficios que de ella se deriven, queden para provecho exclusivo, inmediato y constante de la clase trabajadora del país".[28]

La Universidad, como veremos más adelante, dejó de ser apoyada por Cárdenas cuando menos durante los primeros años de su gobierno, y en cambio se le dio primacía a la educación técnica y con ella al Instituto Politécnico Nacional vinculado con las clases trabajadoras del país. Poco duró tal concepción de la educación técnica.

Durante el gobierno de Ávila Camacho, la educación técnica y por lo mismo el IPN, cambiaría su orientación y funciones, lo que se ocasionaba al decir de Ávila Camacho, en virtud de que cuando se creó el IPN en 1937 se tenía "una visión incompleta en el planteamiento de sus funciones", por lo que a partir de 1944 debería contribuir "a la industrialización y al desarrollo económico del país".[29] Se observa así la nueva con-

[27] Narciso Bassols, Secretario de Educación Pública durante la administración del presidente Abelardo L. Rodríguez, impulsó y concibió la educación técnica como un instrumento para elevar el nivel de vida del proletariado y para posibilitar su emancipación. Al respecto Cf. el discurso que pronunció en la Cámara de Diputados el 17 de octubre de 1933, cuando se discutía la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México, en Moreno, Daniel. *Presencia de la Universidad*, B. Costa-Amic, 2a. ed., México. 1970.

[28] Cf. Cárdenas, Lázaro, *ob. cit.*, pp. 215-219.

cepción ideológica economicista acerca de la educación técnica en el país. Al año siguiente, en su informe de gobierno, Ávila Camacho hablaba nuevamente de la orientación técnica de la educación, en los siguientes términos:

> "A efecto de atender a la industrialización del país, se dará impulso a la formación de técnicos mexicanos, procurando crear escuelas vocacionales en los Estados y, en general, planteles de capacitación de trabajadores. A este fin, la colaboración de la industria nacional será muy efectiva y sus iniciativas se tomarán en consideración dentro del Instituto (se refería al Politécnico), por el Consejo Técnico que la Secretaría del ramo ha resuelto constituir".[30]

8. LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

La Universidad, como señalamos al principio, no podía mantenerse al margen de todo este contexto social que hemos venido examinando. En cuanto a la vida universitaria propiamente dicha, la década de los treintas se caracterizó por una cruenta batalla entre la Universidad y el Estado que se fue desvaneciendo en los últimos años de la década para solucionarse abiertamente durante el gobierno de Ávila Camacho.

En septiembre de 1933 se verificó el Primer Congreso de Universitarios Mexicanos en que tuvo lugar la célebre polémica Antonio Caso-Lombardo Toledano acerca de la posición ideológica de la universidad.[31]

[29] Cf. el *Reglamento Provisional del Instituto Politécnico Nacional*, publicado en el Diario Oficial de la Federación el 17 de febrero de 1944. Exposición de motivos.

[30] Ávila Camacho, Manuel. *Informe de gobierno del 1o. de septiembre de 1945. ob. cit.*, p. 304.

[31] Cf. la interesante *Polémica Caso-Lombardo Toledano, Idealismo vs. Materialismo Histórico.* Universidad Obrera de México, 3a. ed., 1975.

En el congreso apoyado por el rector Roberto Medellín, se había decidido dar una orientación socialista al bachillerato de la Universidad, lo cual no se llevó a la práctica pues como veremos, la Universidad a la caída de Medellín y expulsión de la Universidad de varios profesores de tendencia izquierdista se opuso sistemáticamente a través de sus posteriores rectores y Consejo Universitario a la educación socialista, que según decían liquidaría la libertad de cátedra.

A raíz de tales circunstancias, en octubre de 1933 se discutía en la Cámara de Diputados la iniciativa de una nueva Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México, que le otorgaría autonomía plena a la Universidad, le restringiría severamente el subsidio estatal y, le quitaría el carácter de nacional por no apegarse al socialismo, estableciéndose a cambio otras instituciones de educación superior principalmente técnica, acordes con la ideología socialista del gobierno, que garantizarían los intereses educacionales de las masas proletarias.[32] Así surgieron la Universidad Obrera de México en 1936 y el Instituto Politécnico Nacional en 1937.

Con la nueva Ley Orgánica de la Universidad de 1933 es nombrado rector Manuel Gómez Morín, ampliamente conocido como hombre de derecha, quien al enfrentarse a los serios problemas financieros de la Universidad puso en marcha la política de "Austeridad y Trabajo". En forma simultánea se opuso rotundamente a que la Universidad se orientara, como el resto de las instituciones educativas del país, por una sola corriente del pensamiento; rector que se vio obligado a renunciar en octubre de 1934 por una huelga estu-

[32] Nos referimos a la *Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México* publicada en el Diario Oficial de la Federación el 23 de octubre de 1933, discutida en la Cámara de Diputados y en la de Senadores respectivamente los días 17 y 19 de octubre de 1933. Es importante Cf. el discurso pronunciado por Bassols el 17 de octubre, en Moreno, Daniel *ob. cit.*, pp. 41-88.

diantil en su contra.[33] En noviembre del mismo año, el Consejo Universitario designaba un nuevo rector: Fernando Ocaranza. Casi simultáneamente ocupaba la presidencia de la república Lázaro Cárdenas. Es precisamente durante este rectorado en el que se agudiza la pugna "Universidad libre-Estado socialista".[34]

En el plan sexenal del PNR de diciembre de 1933 se eximía a la Universidad de la obligación de adoptar la educación socialista, pero en agosto de 1934 se modificó lo anterior incluyendo a la Universidad entre las instituciones que deberían impartir enseñanza socialista. A esto se opuso férreamente la Universidad encabezada entonces por Gómez Morín, por lo que finalmente el proyecto definitivo del PNR de septiembre de 1934 la eximió de la orientación socialista. Tal medida, señala Victoria Lerner, resultó insostenible tanto para la Universidad como para el Estado.

> "Para la primera porque implicaba mantenerse aislada políticamente, sin vínculos con el gobierno, del que dependía para subsistir. Para el segundo porque era suicida mantener una institución que en nombre de la libertad de cátedra podría hostigarlo y crearle dificultades infinitas".[35]

Y así fue. La Universidad exenta de impartir educación socialista vio la posibilidad de establecer una secundaria afín, es decir, exenta también del socialismo. Para ello, aprovechó las declaraciones que hiciera el Secretario de Educación, Ignacio García Téllez, en el sentido de que la secundaria estatal prepararía alumnos para las carreras técnicas y no para las profesiones liberales de la Universidad; a ello, la Universidad a tra-

[33] Cf. Gómez Morín, Manuel. *La Universidad de México. Su función social y la razón de ser de su autonomía*, en *1915 y otros ensayos*, Jus, México, 1973.

[34] Cf. Ocaranza, Fernando. *La tragedia de un rector*, pp. 365-532, México, 1943.

[35] Lerner, Victoria, *ob. cit.*, p. 148.

vés del rector Ocaranza contestó tener la obligación de encargarse de la educación secundaria para los interesados en estudiar profesiones liberales. Cárdenas se opuso a tal "obligación" que se atribuía la Universidad y el 13 de marzo de 1935 decretó la escuela secundaria socialista obligatoria imprescindible para continuar cualquier tipo de estudios superiores. La Universidad no dio importancia a tal decreto y continuó con su proyecto de secundaria denominado "curso de extensión universitaria", inspirado por Alfonso Caso, para lo cual se elaboró un proyecto de Decreto que autorizaría a la Universidad para crear un bachillerato a estudiarse después de la primaria. Como las intenciones de la Universidad de establecer una secundaria "libre" no tuvieron éxito, se siguió por parte de ella un juicio de amparo en contra del presidente Cárdenas, medida que tampoco prosperó. Al poco tiempo García Téllez era sustituido en Educación Pública por Gonzalo Vázquez Vela de quien relata Ocaranza obtuvo un "convenio de caballeros" para reconocer los cursos de extensión universitaria, mismo que no se llevó a la práctica, porque en aquellos días, ante la "asfixia económica" que vivia la Universidad, el rector Ocaranza solicitó al presidente Cárdenas subsidio incondicional del gobierno. Este último, por su parte, contestó que para que el Estado ayudara económicamente a la Universidad, ésta debería previamente dejar de hacer la guerra al gobierno. Ante tal situación el rector Ocaranza y los miembros del Consejo Universitario presentaron su renuncia en forma masiva por considerar que las condiciones puestas por el gobierno para la subsistencia de la Universidad atentaban seriamente contra la libertad de cátedra universitaria.[36]

Previamente a la contestación del presidente y a la renuncia de las autoridades universitarias por ella ocasionada, dichas autoridades formales de la Universi-

[36] Cf. Ocaranza, Fernando, *ob. cit.*, pp. 381, 396-407.

dad, el 11 de septiembre de 1935 habían señalado, entre otras, las siguientes condiciones que a su juicio deberían prevalecer en la Universidad, mismas que como veremos fueron retomadas al elaborarse la Ley Orgánica de 1944-45:

a) la Universidad debería seguir siendo considerada nacional;
b) la Universidad requería de un subsidio cuando menos igual al que disfrutaba antes de la expedición de la Ley Orgánica de 1933; y
c) la Universidad no podría admitir que se le impusiera ningún credo político, religioso o filosófico, como lo era el socialismo.[37]

Al renunciar Ocaranza, en septiembre de 1935, llega a la rectoría Luis Chico Goerne y con su llegada las tensiones entre la Universidad y el Estado se van diluyendo poco a poco, por lo que la vida universitaria ya no interfiere las medidas estatales; lo mismo acontece en los rectorados de Gustavo Baz y Mario de la Cueva que no le hacen la guerra al Estado y se caracterizan por su tranquilidad. Tranquilidad que se rompe nuevamente en 1944 durante el rectorado de Rodulfo Brito Foucher siendo ya presidente de la República Ávila Camacho. Ruptura que dio origen a la Ley Orgánica de la UNAM.[38]

En 1944, el Consejo Universitario tenía que nombrar o ratificar a los directores de diversas escuelas y

[37] Lerner, Victoria, *ob. cit.*, p. 160.

[38] Cf. Chico Goerne, Luis. *La universidad y la inquietud de nuestro tiempo*, Universidad, 1937; De la Cueva, Mario. *Informe de la rectoría 1938-1942*. Imprenta Universitaria, México, 1942 (incluye el informe rectoral de Gustavo Baz 38-40 que concluyó Mario de la Cueva 41-42 como rector interino por la designación que recibiera Baz como Secretario de Salubridad y Asistencia por parte de Ávila Camacho); Silva Herzog, Jesús. *Una historia de la universidad de México y sus problemas*, pp. 77-80, Siglo XXI, México, 1974; Mendieta y Núñez, Lucio. *Ensayo Sociológico sobre la universidad*, pp. 78-80, UNAM, 1953; Jiménez Rueda, Julio. *Historia Jurídica de la Universidad de México*, pp. 225-250, UNAM, 1955.

facultades, situación que trajo problemas principalmente por lo que respecta a la Escuela Nacional Preparatoria y la Escuela Nacional de Medicina Veterinaria, en donde las opiniones de sus integrantes se dividieron radicalmente ocasionando finalmente la renuncia del rector Brito Foucher. Acto seguido la Universidad se dividió en dos bandos cada uno de los cuales designó su propio rector: el denominado "Directorio" que tuvo como rector interino a Pedro Argüelles y posteriormente a Manuel Gual Vidal como rector definitivo; y el grupo que sostuvo como rector interino a Samuel Ramírez Moreno, quien había fungido como Secretario General de la Universidad durante la administración de Brito Foucher, y que nombró posteriormente como rector definitivo a José Aguilar Álvarez. Ambos bandos consideraban ser poseedores de la razón y la legalidad y buscaron, por separado, el apoyo del presidente Ávila Camacho.

Unos días antes, el Secretario de Educación Torres Bodet había sugerido al Presidente Ávila Camacho que el Estado permaneciera "neutral" ante el conflicto universitario. Le transmitía y con ello le proponía tomar las medidas que había acordado en una junta él, Alfonso Caso y Eduardo García Máynez: que el presidente no mediara en el conflicto y propusiera a los grupos contendientes un procedimiento universitario consistente en delegar la función arbitral en una "Junta de Avenimiento" integrada por las personas que hubiesen sido rectores durante la etapa de la autonomía universitaria con excepción del rector Brito Foucher por encontrarse vinculado directamente en el conflicto. La junta de exrectores se integraría por García Téllez, Gómez Morín, Ocaranza, Baz, De la Cueva y Chico Goerne. Tal fue la forma en que procedió Ávila Camacho y la junta de exrectores se integró designando como rector de la Universidad a Alfonso Caso.[39] La

[39] Cf. Torres Bodet, Jaime. *ob. cit.*, pp. 143-159; González Oropeza, Manuel. *Génesis de la Ley Orgánica de la UNAM*, en prensa.

misma junta elaboró las famosas "Bases para el gobierno provisional de la institución"[40] que daban vida a un Consejo Constituyente Universitario que a más tardar el 31 de diciembre de 1945 debería tener formulado el nuevo Estatuto que regiría la vida universitaria. Sin embargo, un año antes de la fecha prevista por las Bases, el Constituyente Universitario había ido más allá de las atribuciones encomendadas, al tener elaborado el proyecto de una nueva Ley Orgánica de la Universidad, que unos días después se convertiría en ley que daría pie para que en su informe de gobierno de 1945 Ávila Camacho se expresara así:

> "Han pasado los días en que una polémica inconveniente se empeñó en distanciar a la Universidad de las autoridades. El Ejecutivo se congratula de ello . . . ".[41]

Lo anterior se explica fácilmente. Ni al Estado ni al grupo gobernante de la Universidad le convenía la ley de 1933 acusada de dar "inestabilidad a la institución". Dicha ley de 1933 no contribuiría a la "unidad nacional" avilacamachista y sí en cambio favorecería el distanciamiento entre la Universidad y el Estado, propio del cardenismo.

Conforme a la exposición de motivos de la nueva ley universitaria,[42] de la misma forma que los "intereses nacionales" estarían sobre cualquier interés individual, los "intereses universitarios", y por lo mismo de la cultura, lo estarían sobre los intereses de cualquier

[40] Cf. *Bases aprobadas por la junta de exrectores de la UNAM para el gobierno provisional de la institución*, 5/VIII/44, en *Compilación de legislación universitaria de 1910 a 1976*, t. I, pp. 359-361, UNAM, 1977.

[41] Ávila Camacho, Manuel *Informe de gobierno del 1o. de septiembre de 1945*, *ob. cit.*, p. 304.

[42] Cf. Caso, Alfonso. *Anteproyecto de Ley Orgánica de la UNAM*, Imprenta Universitaria, 1944. La discusión de dicho anteproyecto por el Consejo Constituyente Universitario puede consultarse en González Oropeza, Manuel, *ob. cit.* Las discusiones del proyecto de ley en las Cámaras de Diputados y Senadores se pueden consultar en Hurtado Márquez, Eugenio. *La Universidad autónoma 1929-1944*, pp. 122-198. UNAM, 1976.

grupo universitario. La Universidad estaría al "servicio de la nación" y de ahí que recuperara el carácter de "nacional" tan anhelado en los tiempos de Gómez Morín y Ocaranza. Sobre el reclamo que la Universidad hacía para ser nuevamente nacional, Ávila Camacho se expresaba así:

> "En tal virtud, el solo hecho de reclamarlo implica una voluntad de servicio patrio, sin distinción de sectas, de credos, de partidos o de facciones".[43]

Junto con el recuperado carácter de "nacional" la Universidad, en la nueva ley, obtenía formalmente lo que tanto había solicitado Ocaranza: subsidio estatal amplio al mismo tiempo que vida universitaria "libre y al margen de cualquier dogma, credo o ideología", toda vez que la "unidad nacional" en boga sería trasladada a la Universidad como la "unidad de todos los universitarios" en una "comunidad de cultura" en la que sus miembros profesores y alumnos por encima de sus diferencias ideológicas no perseguirían fines antagónicos sino complementarios: enseñar y aprender. También se liquidaría una vieja pugna al establecerse legalmente la secundaria de la UNAM que formaría parte de su bachillerato. A lo anterior hay que agregar que con la nueva ley la Universidad va a ser considerada como una corporación pública bajo la forma de organismo descentralizado del Estado.

En un trabajo de esta naturaleza no nos hemos propuesto analizar el contenido ideológico de la Ley Orgánica de 1944-45, ni la exposición de motivos del rector Caso que la respalda, por lo que podemos concluir ya diciendo que la Universidad enemistada con el gobierno de tendencias socialistas durante la década de los treintas, guarda buenas relaciones con el nuevo gobierno avilacamachista dentro del contexto socioeconó-

[43] Palabras del presidente Ávila Camacho contenidas en el *Proyecto de Ley Orgánica de la UNAM* enviado a la Cámara de Diputados en 1944, en Hurtado Márquez, Eugenio, *ob. cit.*, p. 111.

mico y político del país nada halagador al que nos hemos referido, y al que corresponde plenamente la Ley Orgánica de la UNAM.

Editor: Lic. José Treviño R.
Corrección: Ricardo Martínez Guzmán
Centro de Estudios sobre la Universidad
Unidad Bibliográfica, Centro Cultural
Universitario, CU
México 20, D. F.

Imprenta Madero, S. A.
Impreso y hecho en México

TOMO XI: 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR; 123 ■ Guillermo Soberón. LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS; 124 ■ Angel Vian Ortuño. POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTIFICO-TECNOLOGICO; 125 ■ Diego Valadés. LAS LEYES ORGANICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO; 126 ■ Gilberto Silva Ruiz. NUEVOS "ESPACIOS ACADEMICOS". UNA ALTERNATIVA MAS A LA DESCENTRALIZACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO; 127 ■ Fernando Curiel. LA RADIODIFUSION UNIVERSITARIA; 128 ■ Luis J. Molina Piñeiro, Marcela Barnetche Montero, Arturo Sánchez Vázquez. ANALISIS DE CONTENIDO DE LOS EDITORIALES EN DIEZ DIARIOS DEL D. F., EN TORNO A LA SUSPENSION ILEGAL DE LABORES EN LA UNAM, PROMOVIDA POR EL STUNAM, DURANTE EL LAPSO JUNIO-JULIO DE 1977; 129 ■ José Eduardo López Latorre. SITUACION HISTORICA DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO; 130 ■ Guillermo Soberón Acevedo. ESFUERZOS RECIENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO EN EL DESARROLLO DEL PAIS;

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
RUBEN BONIFAZ NUÑO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
D462
no. 132

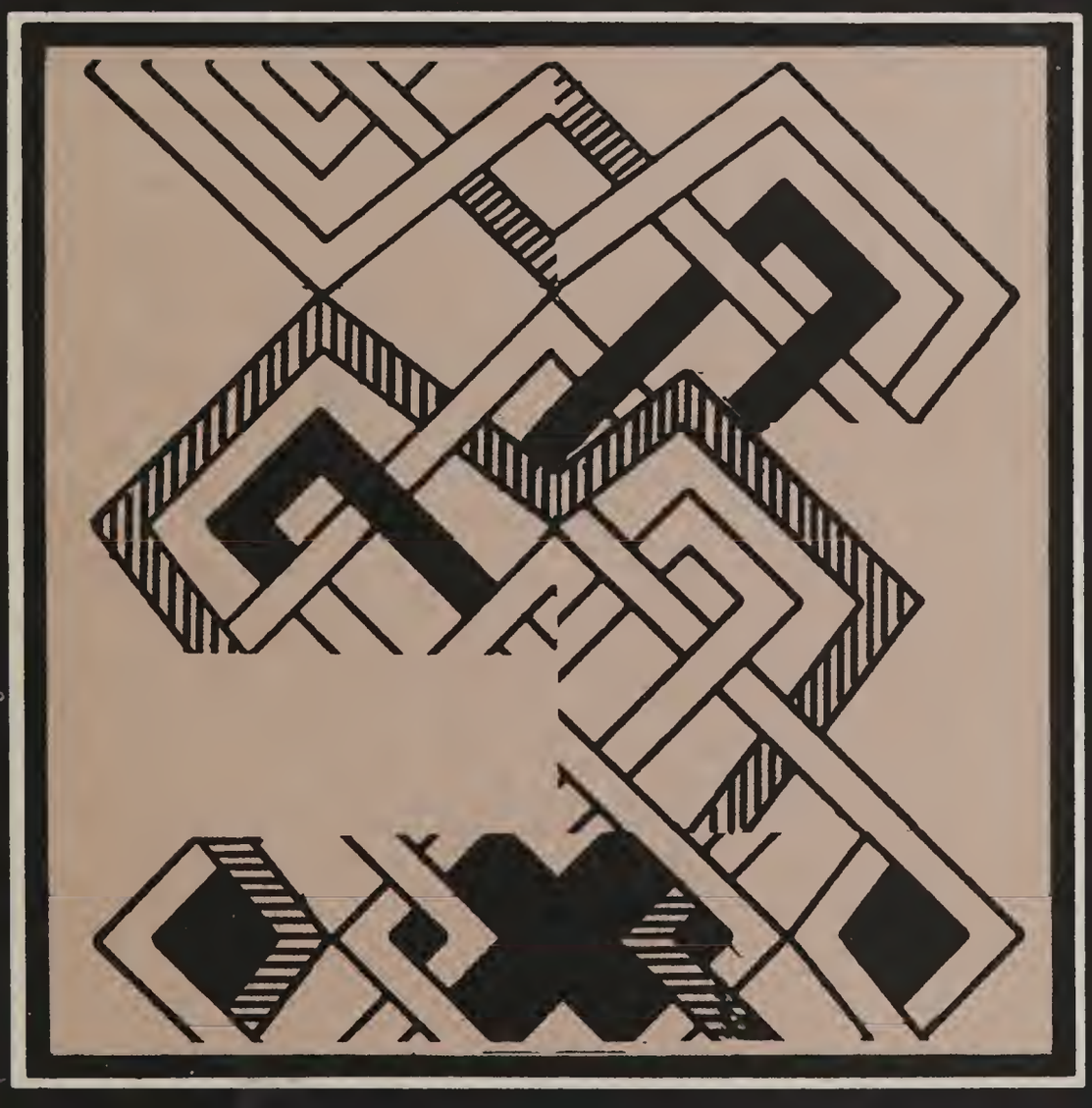
DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

DICIEMBRE 1980 **132** PRECIO $ 5.00

LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN AMERICA LATINA Y MEXICO

JORGE MARIO GARCIA LAGUARDIA



CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN AMÉRICA LATINA Y MÉXICO

Jorge Mario García Laguardia*

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

* Texto de la conferencia pronunciada en la Universidad Complutense de Madrid, el 12 de mayo de 1980, dentro de las actividades de apoyo a la Exposición *50 años de Autonomía de la UNAM*. El autor es investigador titular del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, Jefe de su Área de Historia del derecho y Asesor de la Secretaría General de la Unión de Universidades de América Latina. Autor de varios trabajos en la misma línea entre ellos *Legislación Universitaria de América Latina*. México: UNAM-UDUAL, 1973 y *La Autonomía Universitaria en América Latina. Mito y realidad*. México: Comisión de estudios técnicos y proyectos legislativos de la UNAM, 1977.

I. INTRODUCCIÓN

Nuestra presencia aquí, está cargada de profunda emoción. Profundos y perdurables vínculos culturales unen a México con España, desde sus orígenes.

El siglo XVI —desde el punto de vista de la historia de las ideas y en la relación entre España y América—, significa el gigantesco proyecto del trasplante de la cultura de un mundo a otro y el posterior sincretismo creador. Y en ésto, la Universidad española, especialmente a través de la de Salamanca, aparece como el gran modelo universitario animador. Formadora —además— de multitud de estudiantes que tomaron parte en la obra precursora cultural en América.

Tempranamente, se inicia la vida universitaria en el nuevo mundo. La primera Universidad, la de Santo Domingo, se funda en 1538. Las de México y Lima en 1551. Al momento de la Independencia, en las primeras décadas del siglo XIX, existen más de 25 instituciones de educación superior.

Salamanca fue el modelo, prototipo de todas las universidades americanas, que en gran medida fueron sus "hijas e imitadoras". La bula de Martín V., de 1442, en la que ordenaron sus constituciones —y los Estatutos de 1538 y 1561— constituyen el pilar del derecho universitario salamantino y de la América española.

Fue el modelo adoptado por las autoridades metropolitanas para organizar las nuevas instituciones, y cuando hubo necesidad de introducir reformas, como las fundamentales a finales del siglo XVIII, que conmovieron muchas de las universidades americanas, también se volvieron los ojos al patrón salamantino.

México y Lima, posiblemente las más importantes

universidades americanas del periodo colonial, "fueron sus fieles continuadoras y portadoras de su perenne mensaje de docencia" a partir del siglo XVI. Lo que París significó en Europa y Salamanca en España, lo representaron México y Lima en América. Pero Salamanca fue la raíz de todas, el tronco vivificador, el modelo y "Alma Mater".

Por eso, la presencia aquí, de universitarios americanos, está llena de profunda reverencia. Y nuestra intervención, en la que haremos una breve aproximación al régimen de la autonomía universitaria en América Latina y especialmente en México, la entendemos como un emocionado homenaje a la Universidad española.

II. LA CONSTITUCIONALIZACIÓN DEL RÉGIMEN UNIVERSITARIO

El régimen universitario en América Latina no es acogido en los primeros proyectos constitucionales ni en las primeras constituciones vigentes. Razones históricas explican este hecho. El proceso emancipador significó a la vez que el rompimiento de vínculos con España, el abandono de la teoría del derecho divino de los reyes y la adopción de un nuevo régimen político. El constitucionalismo liberal formula su programa en la primera generación de la independencia, malogrado por falta de sustentación económica y se realiza, al menos formalmente, en la segunda mitad del siglo XIX, cuando una serie de textos, reafirman la decisión por los principios demoliberales anunciados en sus primeros años. Fijó una serie de libertades-resistencia que establecieron alrededor del individuo una zona de protección.

Pero los movimientos sociales del siglo pasado y el crecimiento acelerado que se produce en los primeros años del actual, obligan a replantear la propia razón del Estado, orientándose al reconocimiento de su cada vez mayor intervención en la vida social. Junto al fortalecimiento de las libertades individuales, se produce la institucionalización de las libertades-participación. Una fuerte corriente se inicia desde la Primera Guerra y se acentúa después de la Segunda. que tiende a la constitucionalización de los derechos sociales, extensión de la democracia, ampliación de problemas tratados constitucionalmente y tecnificación del aparato constitucional. La Constitución Mexicana de 1917, marca el inicio de este proceso.

Sobre la base de una transformación de su estructura económica, advinieron esenciales mutaciones en la región, en las primeras décadas de este siglo. En el

aspecto social, aparece un incipiente proletariado urbano y se produce una ampliación inusitada de la clase media, que produce una movilidad vertical que sustituye el inmovilismo del periodo anterior en el que los sectores medios solamente constituían una limitada capa que separaba a la élite dirigente *decimonónica* de la masa popular desorganizada. En lo político, un proceso de transferencia del poder de la vieja aristocracia terrateniente a la clase media y a la incipiente burguesía urbana, lo que obliga a institucionalizar una política de intervencionismo del Estado, que se fortalece en la crisis del 30. Una transformación demográfica tipificada por un aumento significativo de la población, ampliación de los servicios educativos y desarrollo cuantitativo y cualitativo de la administración pública, que genera una burocracia especializada y en proceso de autonomía. Y el desarrollo de movimientos políticos de corte socialista.

Las nuevas orientaciones del constitucionalismo son adoptadas, más que como producto de una lucha popular por obtenerlos, como concesión de una clase media en ascenso en busca de ampliación de sus bases de apoyo político y social: "insistiendo en que la política económica de los últimos cincuenta o sesenta años no había creado una 'vida nacional plena' porque había sido concebida en el vacío, los nuevos dirigentes de los sectores medios prometieron no solamente el progreso económico, sino también la democracia social. A las abstracciones políticas y morales por las que sus dirigentes habían luchado durante el periodo de la independencia añadieron la exigencia de que se pusiera a disposición de los electores que votaran sus plataformas, una participación mayor en los beneficios materiales y culturales que habían hecho posibles la técnica del siglo XX. Insistían en que el económico fuera el principal problema político y que se agregaran garantías so-

ciales a las garantías individuales".[1] Y en la región, el constitucionalismo básicamente se orientará a recoger los derechos económico-sociales, la modificación del derecho quiritario de la propiedad y la formulación de garantías constitucionales contra los excesos de gobierno. Del análisis de las Constituciones que a partir de 1917 se han promulgado en la región, podemos inferir que el nuevo constitucionalismo se ha orientado por las siguientes tendencias: racionalización del poder; cambio en la filosofía general; recepción del derecho internacional; ampliación de la democracia y tecnificación del aparato político; conclusión del tratamiento de aspectos económicos; sistemas de garantía y semiparlamentarismo y preponderancia presidencial como tendencias paralelas.

Desde el centro de interés que hoy nos preocupa, se percibe una tendencia a ampliar el catálogo de derechos individuales y la constitucionalización de los sociales. Y la inclusión a nivel constitucional, de materias antes no contempladas, que muchas veces representan típicas reivindicaciones de clase media: educación, familia, seguridad social, salud y asistencia e indigenismo.

El intervencionismo estatal se hace evidente en muchos aspectos y en orden a la cultura, se considera que el acceso a sus beneficios es imperativo indispensable para el desarrollo de las nuevas sociedades. Así, en muchas constituciones aparecen disposiciones específicas sobre el derecho y deber de instrucción, educación laica y obligatoria, escuelas especiales, ayuda a estudiantes, etc. Y la educación superior viene a ser acogida en algunos textos con una doble significación: por una parte fijando su filosofía general y la obligación del Estado de impulsarla y organizarla y en algu-

[1] John Johnson, *La transformación política de América Latina. Surgimiento de los sectores medios.* Buenos Aires: Hachette editores, 1961).

nos casos reconociendo la autonomía de las instituciones universitarias a efecto de garantizar la pureza del servicio y preservarlo de la inestabilidad política.

Ya en el siglo pasado, algunas instituciones universitarias habían logrado cierta independencia del gobierno central. Chile (1879), Argentina con la Ley Avellaneda (1885), Uruguay (1885). Pero es en Córdoba, Argentina, en 1918, donde se produce el movimiento renovador más significativo. El cambio social que hemos apuntado antes y que modificaba ya el aire público total de la sociedad latinoamericana, chocó con la arcaica estructura universitaria que se resistía a su modificación, en manos de conservadoras generaciones académicas avejentadas en el ejercicio abusivo del poder. Desde entonces, el principio de la autonomía de los centros universitarios —punto central del Decálogo de la reforma—, quedará como un principio de todos los programas revolucionarios, impulsados en mayor o menor medida por segmentos de las clases medias y después del triunfo de éstos, aparecerá en algunos países, el reconocimiento constitucional del régimen universitario y de la autonomía, como una de sus conquistas.

El antecedente más remoto de este reconocimiento lo hemos encontrado en la Constitución uruguaya de 1918 en cuyo artículo 100, apuntaba que "los diversos servicios que constituyen el dominio industrial del Estado, la instrucción superior, secundaria y primaria y la asistencia y la higiene pública, serán administrados por Consejos Autónomos". En la aplicación de este precepto, Aldo Solari recuerda cómo la Universidad "siguió elevando nombramientos y planes de estudio al Poder Ejecutivo, hasta que éste los devolvió, afirmando él, la teoría, de que la autonomía universitaria hacía innecesaria la ratificación y/o aprobación que se solicitaba".

En un sentido más preciso se manifiesta la reforma constitucional que se produjo en Guatemala, a la caída del dictador Manuel Estrada Cabrera, abogado que gobernó ese país de 1898 a 1920, personaje central en la novela de Miguel Ángel Asturias *El Señor Presidente*. Con pulcra técnica recogió el principio en el art. 77, inciso 6: "La Universidad organizará y dirigirá la enseñanza profesional. Hará sus Estatutos, nombrará a sus catedráticos y empleados y tendrá bajo su dependencia los edificios que le pertenezcan; gozará de personalidad jurídica para adquirir bienes y administrarlos, así como sus rentas; pero para enajenar los inmuebles se sujetará a las prescripciones legales". Años más tarde, —en 1944— el movimiento contra un nuevo dictador, el General Jorge Ubico, abrió de nuevo el camino al reconocimiento constitucional de la autonomía y del régimen universitario, que fue elevado a disposición constitucional en el art. 84 de la Carta de 1945, que influirá claramente en los otros países centroamericanos, que en diversas fechas posteriores siguieron la huella marcada.

En Bolivia, desde la primera *Convención Nacional de Estudiantes* en 1928, se incluyó un rubro sobre *Reforma Constitucional*, en el que se propugnaba por el reconocimiento constitucional del control de todo el sistema educativo por la Universidad y el otorgamiento a ese nivel de su autonomía. Y el año siguiente, en la segunda *Convención*, se formuló un *Anteproyecto de reforma constitucional* relativo a la autonomía. Desde ese momento, se considera como única vía adecuada para preservarla, su reconocimiento a nivel de la norma fundamental: "Sólo los preceptos constitucionales podrán evitar que la autonomía universitaria sea burlada", decía el Presidente de la primera convención estudiantil. En 1930, la Junta de Gobierno —en el No. 8 del Referendum Nacional— incorporó a la Constitución

la sección del *Régimen Universitario* en la que se inicia el reconocimiento de la autonomía que se afirma definitivamente cuando en la constituyente de 1988 se aprobaron varios artículos sobre el problema, que quedarán como constante en el constitucionalismo boliviano.

En Ecuador, la autonomía adquiere jerarquía constitucional en el texto de 1945. Y en la Constitución del año siguiente "seguramente para evitar que se cercenara por vía legislativa el principio" —al decir de Risieri Frondizi— se le ratificó sin condición alguna y se sostiene en la hoy vigente. Creamos, afirma con razón aunque con optimismo discutible, el ex-Rector de la Universidad Central, Luis Verdesoto Salgado, "el derecho Constitucional de la Autonomía Universitaria, como parte sustantiva del Derecho Constitucional de la Cultura. La Universidad, gracias a él, se hallaba lejos de los avatares de la política transitoria".

En México, a partir de 1972, se inició un proceso hacia la constitucionalización de la autonomía. El entonces presidente Echeverría, ofreció enviar al Congreso de la Unión, una iniciativa de Ley en ese sentido y el Rector de la Universidad Nacional comentó entonces que "el hecho de elevar a garantía constitucional la autonomía universitaria, indica el deseo de darle una jerarquía más alta, la más alta de nuestro derecho". Y en octubre de 1979, el Presidente José López Portillo, envió al Congreso una iniciativa de Decreto, por el que se adiciona con una fracción, la VIII, el artículo 3o. de la Constitución.

También se percibe en otras regiones un movimiento en la misma dirección, persistente, aunque aún sin futuro cierto. En Colombia, por ejemplo, —en 1971— el propio Presidente de la República, Misael Pastrana, se lamentó que la reforma de la constitución del año 68, atribuyera el nombramiento de Rectores al Gobierno central, afirmó haber entregado a los Consejos Di-

rectivos la selección del nombre de los Rectores y haberse limitado el gobierno a confirmarlos, "devolviendo esa parte esencial de la autonomía", y ofreció llevar al Congreso una reforma constitucional de la "transferencia de funciones" que se empantanó en el proceso parlamentario.

Es precisamente éste el centro del problema. Se trata de elevar a categoría constitucional el reconocimiento de los derechos universitarios, a efecto de mantenerlos fuera de los vaivenes de nuestra accidentada historia, y preservar la independencia y jerarquía de su ejercicio. La Constitución representa el nivel más alto del sistema jurídico, "el derecho fundamental de la organización". La rigidez de la norma suprema, garantiza la estabilidad formal de los preceptos.

En este sentido, se ha orientado también la *Unión de Universidades de América Latina*, —organismo coordinador de las universidades de la región—, que desde el primer Congreso de Universidades Latinoamericanas, reunido en Ciudad de Guatemala, en septiembre de 1949, apuntó en su acuerdo número tres, que "la legislación positiva de la mayor parte de las universidades no abarca una autonomía integral en sus aspectos docentes, administrativos y económicos, siendo indispensable que prescripciones constitucionales en cada país, sean las que regulen su estructura para la efectiva realización de sus altos fines" y resolvió que todas las Universidades signatarias de la resolución, deberían gestionar ante los poderes públicos correspondientes, "que todos los puntos contenidos en ella se consignen en su Constitución Política". Y más tarde, en la resolución No. 5 de su V Asamblea General, sobre Vigencia y Defensa de la Autonomía Universitaria, se recomendó como una medida para defenderla que "se eleve a precepto constitucional el principio".

El estudio de los textos constitucionales, nos permite formular una clara división entre aquellas constituciones que contienen disposiciones expresas acerca del régimen universitario y las que solamente hacen referencia al sistema educativo en general.

Y el estudio de su articulado, nos permite formular un catálogo de enfoques —objeto de otro estudio— que dichos textos adoptan sobre la materia. Así pueden analizarse: declaraciones expresas y simples a la autonomía, intentos de definir el concepto, análisis del control estatal a la educación superior, patrimonio universitario, libertad de cátedra, libertad de enseñanza y universidades privadas y otras disposiciones generales.

III. DEFINICIÓN DE LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA

Como se ha afirmado antes, en América Latina se produjeron antes y después de las guerras mundiales, cambios sustanciales determinados por su vinculación al mercado internacional, la urbanización, la industrialización en algunos países, y en general la modernización. La Universidad cargó con parte del precio que hubo que pagar en este proceso y fuera de precedentes *decimonónicos* que han sido señalados, en Argentina en 1918, se rehizo su estructura a través de un planteamiento global de reforma. En el centro del mismo y como conquista lograda estuvo su autonomía, que cargada de fuerza emocional, dirige su reciente historia. Y que esencialmente significó, frente al pasado inmediato, la radical separación de la Universidad y el Estado.

Como muchas otras ideas de curso corriente en los años recientes, existe cierta anarquía en el uso del término, que se usa con muy diversas connotaciones, por lo que se hace necesario delimitarlo. Creemos que su noción puede formularse analizando la relación entre la Universidad y el Estado. En la independencia frente al gobierno central y en su capacidad de autogobierno y administración, está la clave de su formulación.

El desarrollo de la sociedad y el aumento de servicios que debe prestar el gobierno, hace necesarios procesos de descentralización administrativa, para facilitar su atención. Algunas funciones propias del Estado, son atribuidas a órganos especiales a los que se otorga poderes específicos de gestión. La Universidad, es un típico órgano de este tipo. Su autonomía, consiste en la capacidad de formular su propia legislación, designar sus autoridades, planificar su actividad académica y disponer de sus fondos con plena libertad.

Comprende diversos aspectos: *autonomía de gobierno*, facultad de nombrar y remover sus propias autori dades fijando sus atribuciones, y los mecanismos de designación; *autonomía académica*, potestad de nombrar y remover su personal académico según normas libremente formuladas, reclutar personal docente, fijar sus planes y programas de estudio e investigación, expedir títulos y certificados, así como revalidaciones; *autonomía administrativa*, atribución de adoptar sistemas de gestión que considere adecuados y *autonomía financiera*, que implica la libre disposición de su patrimonio.

Aunque estrechamente vinculados, autonomía y libertad de cátedra deben distinguirse, lo que a menudo no se hace. La libertad de cátedra debe hacer relación a la libertad del profesor, de comunicar su enseñanza —y quizás en un marco más amplio— los resultados a que ha llegado por sus estudios y sus reflexiones, y no necesariamente está unida a la autonomía, que implica relación entre la institución y el Estado. Dicho en otra forma, pueden existir universidades, en las cuales no existe autonomía y, sin embargo, existe una irrestricta libertad docente. En tanto que algunas Universidades autónomas nacionales, pueden limitar la libertad de cátedra —por muchos medios directos e indirectos— por prejuicios políticos, y algunos centros privados totalmente autónomos, pueden también hacerlo por motivos semejantes. En todo caso, es necesario subrayar con énfasis, que la libertad académica, tiene su origen en el carácter propio de la Universidad, y que debe ser preservada de limitaciones por motivaciones dogmáticas, políticas o provocadas por intereses del poder público.

IV. LA AUTONOMÍA UNIVERSITARIA EN MÉXICO

Las gestiones de Fray Juan de Zumárraga, fructificaron en la Real Cédula de septiembre de 1551, que creó la Real Universidad de México, una de las más antiguas del continente.

Sobre el modelo colonial, funcionó con Cátedras de Teología, Sagrada Escritura, Leyes, Cánones, Artes, Retórica y Gramática. Su gobierno se atribuyó al Rector, a los Consejeros —entre los que se nombraban estudiantes— y a diputados que vigilaban su patrimonio. En este tipo de organización se vislumbra incipiente gobierno propio y claridad en cuanto a la necesidad de su independencia económica, antecedentes comunes a la universidad colonial latinoamericana, y de su autonomía en sentido actual. Su régimen legal influyó en otras instituciones del nuevo mundo.

El proceso de la Independencia, arrojó a la institución en el vaivén republicano del siglo XIX, que se inicia con su denominación de Imperial y Pontificia en el efímero paréntesis monárquico de Agustín de Iturbide y concluye con su definitivo cierre —paradójicamente— en el segundo imperio de Maximiliano de Habsburgo.

El punto de vista de los liberales era claro y muy drásticamente expuesto por su mejor teórico, José María Luis Mora, quien consideraba a la Universidad perniciosa, inútil e irreformable: "Inútil, porque en ella nada se enseñaba, nada se aprendía... irreformable, porque toda reforma supone las bases del antiguo establecimiento, y siendo, las de la Universidad inútiles e inconducentes a su objeto, era indispensable hacerlas desaparecer... perniciosa, porque daría, como da, lugar a pérdida de tiempo..."

Y así principió su vía-crucis: 1. Por ley de octubre de 1838, el Presidente Gómez Farías la suprime y es-

tablece una Dirección General de Instrucción Pública, autorizada para otorgar grados académicos; 2. En julio del año siguiente, Antonio López de Santa Anna, revoca el decreto de Gómez Farías, reabre la institución y —curiosamente— suprime la obligación estudiantil de asistencia a clases; 3. De nuevo triunfantes los liberales, en septiembre del 57, Ignacio Commonfort la suprime de nuevo, ignorando el dictamen de una comisión que sólo recomendaba su reforma y la suplicante defensa del rector; 4. El golpe de Estado que lleva de nuevo al poder a los conservadores, produce el Decreto de Félix Zuloaga de mayo del 58, que reabre la institución en plena guerra; 5. Una tercera clausura es —decretada por Benito Juárez en junio del año 61—; 6. Seguida de una nueva reinstalación por la Regencia del Imperio en 1862, y finalmente, 7. En 1865, el Emperador Maximiliano la clausuró definitivamente. El espíritu de su medida, se explica nítidamente en carta del Emperador a su Ministro de Educación: "En cuanto a los estudios superiores y profesionales. —le decía—, pienso que, para cultivarlos ventajosamente, son precisas escuelas especiales; lo que en la Edad Media se llamó Universidad, ha llegado a ser hoy una palabra sin sentido".

El periodo contemporáneo de nuestra Universidad, se inicia con el proyecto que Justo Sierra presentó en 1881 a la Cámara, para crear la Universidad Nacional, el que se perdió en el papeleo parlamentario, para ser rescatada la idea ya en este siglo, en 1910, año en que se promulga la Ley de Creación de mayo, en la que se le constituye como una institución de carácter estatal, aunque con libertad académica. Una universidad "liberal y nacional", con sentido moderno.

En su inauguración, Justo Sierra afirmaba: "¿Tenemos una historia? No. La Universidad mexicana que

nace hoy no tiene árbol genealógico; tiene raíces, sí; las tiene en una imperiosa necesidad de organizarse... Si no tiene antecesores, si no tiene abuelos, nuestra Universidad tiene precursores: el gremio y claustro de la Real y Pontificia Universidad de México no es para nosotros el antepasado, es el pasado... Los fundadores de la Universidad de antaño decían: 'La verdad está definida, enseñadla'; nosotros decimos a los universitarios de hoy: 'La verdad se va definiendo, buscadla': Aquellos decían: 'Sois un grupo selecto encargado de imponer un ideal religioso y político resumido en estas palabras: Dios y el Rey'. Nosotros decimos: 'Sois un grupo de perpetua selección dentro de la substancia popular y tenéis encomendada la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad' ".

En las discusiones del constituyente que formuló la Constitución de 1917, no se consideró el problema universitario, y al artículo 14 transitorio, suprimió la Secretaría de Instrucción y Bellas Artes de la que dependía la Universidad, a la que —después de mucha discusión— se le concedió el carácter de Departamento Administrativo con base en la Ley de Secretarías de Estado.

Del año de la Constitución, hasta 1929, se producen varios intentos y proyectos fracasados, orientados a recoger el principio de la autonomía, que se concreta este último año, como resultado de un conflicto estudiantil, motivado en sus orígenes, por oposición a exámenes parciales en la Facultad de Derecho y a un nuevo Plan de estudios en la Escuela Nacional Preparatoria.

El movimiento estaba inscrito en el proceso político de la revolución mexicana y, especialmente, en la sucesión presidencial de ese año. El Presidente Emilio Portes Gil, presentó un proyecto de Ley sobre Autonomía,

aprobado por el Congreso, en julio de 1929. Por primera vez, se definía a la Universidad como una "corporación pública autónoma con plena personalidad jurídica"; se declaraba "compartido" su gobierno y se atribuía la elección del Rector al Consejo Universitario, de una terna presentada por el ejecutivo, que tenía el derecho de voto sobre las resoluciones del Consejo. Esta autonomía limitada —además por un carácter reglamentario muy detallado— era mucho más claramente definida en la exposición de motivos de la Ley. En ella, se considera necesario que: "aunque autónoma, la Universidad, siga siendo una Universidad Nacional y por ende una institución del Estado, en el sentido de que ha de responder a los ideales del Estado y contribuir dentro de su propia naturaleza al perfeccionamiento y logro de los mismos". Y que, "en su carácter de autónoma, tendrá que ir convirtiéndose, a medida que el tiempo pase, en una institución, no debiendo, por lo mismo, tener derecho para imponer su criterio en la calificación de las instituciones libres y privadas que imparten enseñanzas semejantes a las de la propia Universidad Nacional".

La desconfianza del gobierno frente a la nueva institución, aparecía bastante clara en el último de los considerandos de la Ley, que apuntaba un especial tipo de control, porque decía: "Siendo responsabilidad del gobierno eminentemente revolucionario de nuestro país, el encauzamiento de la ideología que se desenvuelva por las clases intelectuales de México en la enseñanza universitaria, la autonomía que hoy se instituye quedará bajo la vigilancia de la opinión pública de la Revolución y de los órganos representativos del Gobierno".

Una nueva Ley Orgánica se dictó en 1933. Las causas del cambio, se encuentran en una desorganización administrativa, en gran medida determinada por falta

de recursos, problemas suscitados en el proceso para elegir nuevo Rector y en un conflicto ideológico que surgió con motivo de una resolución del Congreso Nacional de Estudiantes que adoptaba el marxismo como criterio oficial de la enseñanza universitaria, lo que fue duramente adversado por una corriente partidaria de la libertad de cátedra.

El ministro de Educación Pública, —que en el conflicto del año 29 era director de la Facultad de Derecho —denunciaba la "patente anarquía universitaria" e indicaba que sólo quedaba el camino de la intervención del gobierno central, o la responsabilización de la comunidad universitaria a través de un régimen de "plena y absoluta autonomía". Este último camino, fue el que el gobierno prefirió seguir. Esta vez, la autonomía se otorgaba en forma total, pues en la ley, sólo se ennumeraban los órganos de gobierno y se dejaba al Consejo establecer la forma de integración, funciones y designación de autoridades. Fijaba además un fondo en dinero, por una sola vez, lo que naturalmente resultó insuficiente en poco tiempo y coadyuvó a que el nuevo régimen legal entrara en crisis.

Esta Ley rigió hasta diciembre de 1944, en que se dictó la que actualmente está vigente y que también fue producto de otro conflicto. Hasta ese año, se prolonga un periodo anárquico que hace crisis con la renuncia del Rector y con la imposibilidad de lograr consenso para nombramiento del sucesor. Esta renuncia, producida en julio de 1944, dio paso a un nuevo periodo de inestabilidad e incertidumbre, lo que propició la formulación de un nuevo marco legal, en el que comenzó a trabajar el Consejo Universitario. El 7 de agosto, la Comisión de Reformas del Consejo, presentó su informe, y a propuesta del Presidente Manuel Ávila Camacho, se constituyó una comisión para invitar a los ex-

rectores a integrar un equipo de trabajo que resolviera el conflicto, el que aprobó las bases aportadas para el gobierno provisional de la Universidad el 15 de agosto de 1944, las que fueron ratificadas en octubre por el Consejo. Esta junta de ex-rectores, apunta Diego Valadés,[2] constituyó "la base de la que derivó la Junta de Gobierno establecida por la Ley Orgánica de 1945; Junta de Gobierno que, a la luz del más inmediato precedente, se ofreció como solución institucional para no dar lugar en el futuro, a ninguna ruptura en la organización del gobierno universitario".

El nuevo Rector Alfonso Caso, propuso las bases fundamentales para la modificación de la Ley Orgánica, de acuerdo a los siguientes principios: 1. Entender a la Universidad como una corporación pública, dotada de plena capacidad jurídica y cuyo fin consistía en impartir enseñanza superior, organizar la investigación, y difundir la cultura; 2. Distinguir entre los aspectos de orden técnico y los de autoridad ejecutiva; 3. Entender a la Universidad como una comunidad de cultura, "de maestros y alumnos que no persiguen fines antagónicos sino complementarios y que se traducen en un fin fundamental considerado desde dos puntos de vista distintos pero nunca opuestos; enseñar y aprender".[3] Y planteó la idea de que la institución debía ser una corporación pública descentralizada, como una modalidad de la descentralización en el régimen del derecho administrativo. Entre los principios operativos, se instituyó la Junta de Gobierno, cuerpo colegiado a quien correspondería el nombramiento de las autoridades académicas, para superar el asambleísmo electoral; el Patronato, a cargo del cual estaría la administración de los recursos económicos; se fijó el procedimiento de con-

[2] *Las leyes orgánicas de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México: UNAM, 1980.
[3] Valadés.

curso para el nombramiento de los cargos académicos; el Consejo Universitario, como órgano superior legislativo; el Rector, representante legal y máxima autoridad ejecutiva; y otros organismos menores de dirección y apoyo. Estos principios fueron recogidos en la nueva ley.

En resumen, en la ley vigente, que ha dado muestras de gran eficacia y operatividad, la autonomía se define desde diversos aspectos: 1. *Académico*: dentro del cual se contempla la libertad de cátedra, organización libre de estudios, atribución de otorgar validez a estudios que se realicen en otros establecimentos, formulación libre de planes y programas de investigación y designación libre de su personal académico; 2. *De gobierno*: otorgando a la comunidad universitaria, la atribución de organizarse "como lo estime mejor, dentro de los lineamientos generales" establecidos en la ley, que indica en términos generales los órganos de conducción, pero deja libertad para su integración, nombramiento libre de autoridades y funcionarios, formulación de normas que fijen política global y reglas sobre personal académico y administrativo; y 3. *Financiero*: según el cual, se le faculta para formular su presupuesto; administrar libremente su patrimonio —que es manejado por un Patronato específico—; revisar su cuenta anual, obligándose el Estado a contribuir con un subsidio también anual que fijará libremente, y la libera de rendir cuentas al Ejecutivo.

Dentro de este marco, nuestra Universidad, desarrolla sus funciones académicas que le son propias.

Editor: Lic. José Treviño R.
Supervisor: Ricardo Martínez Guzmán
Centro de Estudios sobre la Universidad
Unidad Bibliográfica, Centro Cultural
Universitario, CU
México 20, D. F.

Imprenta Madero, S. A.
Impreso y hecho en México

TOMO XI: 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR; 123 ■ Guillermo Soberón. LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS; 124 ■ Angel Vian Ortuño. POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTIFICO-TECNOLOGICO; 125 ■ Diego Valadés. LAS LEYES ORGANICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO; 126 ■ Gilberto Silva Ruiz. NUEVOS "ESPACIOS ACADEMICOS". UNA ALTERNATIVA MAS A LA DESCENTRALIZACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO; 127 ■ Fernando Curiel. LA RADIODIFUSION UNIVERSITARIA; 128 ■ Luis J. Molina Piñeiro, Marcela Barnetche Montero, Arturo Sánchez Vázquez. ANALISIS DE CONTENIDO DE LOS EDITORIALES EN DIEZ DIARIOS DEL D. F., EN TORNO A LA SUSPENSION ILEGAL DE LABORES EN LA UNAM, PROMOVIDA POR EL STUNAM, DURANTE EL LAPSO JUNIO-JULIO DE 1977; 129 ■ José Eduardo López Latorre. SITUACION HISTORICA DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO; 130 ■ Guillermo Soberón Acevedo. ESFUERZOS RECIENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO EN EL DESARROLLO DEL PAIS; 131 ■ Fernando Jiménez Mier y Terán. COYUNTURA EN QUE SURGE LA LEY ORGANICA DE LA UNAM.

RECTOR
DR. GUILLERMO SOBERON ACEVEDO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
DR. FERNANDO PEREZ CORREA
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
ING. GERARDO FERRANDO BRAVO
COORDINACION DE HUMANIDADES
RUBEN BONIFAZ NUÑO
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
LIC. ELENA JEANNETTI DAVILA

320.098
0462
no.133

DESLINDE

CUADERNOS DE CULTURA POLITICA UNIVERSITARIA

ENERO 1981 **133** PRECIO $ 5.00

LA EXTENSION UNIVERSITARIA

JORGE FERNANDEZ VARELA

CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
COORDINACION DE HUMANIDADES
UNAM

LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA

Jorge Fernández Varela

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
COORDINACIÓN DE HUMANIDADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD

I. CONSIDERACIONES GENERALES

La Universidad cumple una misión social insustituible al realizar sus fines específicos. El artículo 1o. de la Ley Orgánica que rige a la Universidad Nacional Autónoma de México, señala que ésta "tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible, los beneficios de la cultura". Por su parte, el artículo 4o. del Estatuto General asigna a la Universidad la responsabilidad de impartir educación superior, comprendiendo "el bachillerato, la enseñanza profesional, los cursos de graduados, los cursos para extranjeros y los cursos y conferencias para la difusión de la cultura superior y la extensión universitaria". Por la realización de estas tareas, la Universidad podrá establecer, entre otros, los centros de extensión universitaria que juzgue conveniente, de acuerdo con las necesidades educativas y los recursos de que pueda disponer.

El propósito esencial de la Universidad, consignado en el artículo 3o. del Estatuto General, es el de "estar íntegramente al servicio del país y de la humanidad, de acuerdo con un sentido ético y de servicio social, superando constantemente cualquier interés individual". Por ello debe organizar sus planes, programas, contenidos y métodos a partir de las características particulares de la sociedad en la que está inmersa. Así, la Universidad se ha significado por un impulso creciente en favor de los planes de superación académica; por un marcado empeño que le permite extender sus posibilidades de oferta de servicios educativos; por un renovado esfuerzo hacia una mayor compatibilidad y coherencia entre los contenidos de los planes académicos y las condiciones nacionales, así como por el desarrollo sostenido de la investigación científica y humanística.

También en el campo de la tercera función sustantiva de la Universidad —la extensión universitaria—, el

compromiso de la Institución con la sociedad y con su tiempo, cobra una muy especial significación. En efecto, la Universidad ha venido desempeñando desde sus mismos orígenes una tarea que contribuye de manera importante al cumplimiento de este compromiso.*

A principios de 1977, el acuerdo por el cual se creó la Coordinación de Extensión Universitaria, definió formalmente la configuración del subsistema de extensión dentro de los marcos de lo que entonces había llegado a convertirse en un complejo sistema universitario. La definición orgánica aludida, propició la distribución y el reordenamiento de diversas instancias de la estructura central, así como la diferenciación y precisión de sus funciones. El acuerdo reviste una importancia singular, toda vez que entraña el reconocimiento de que las instituciones de educación superior y en particular las universidades, interactúan intensamente con la sociedad. Además, supone que la proyección social de la Universidad ha de organizarse a partir de directrices generales trazadas y decididas de conformidad con procedimientos institucionales que permitan recoger de manera sistemática, las iniciativas de las diversas dependencias académicas y administrativas que realizan esfuerzos extensionales, con el propósito de alcanzar un empleo óptimo de los recursos disponibles, mediante el apoyo, ejecución, diseño de planes específicos y la realización contínua de estudios que contribuyan a una mayor inteligencia de la función misma, de sus metas y objetivos.

Actualmente, el subsistema de extensión universitaria representa en buena medida el ámbito de las relaciones personales e impersonales entre grupos diversos, integrados en razón de funciones, responsabilidades e intereses análogos, cuyas acciones se desarrollan y se combinan dentro de un campo común, a fin de incorporarse más plenamente a la dinámica general de la institución.

* Véase de Guadalupe Pérez San Vicente. *"la Extensión Universitaria"*, Tomo I, Notas para su historia. Volumen VI de la serie de publicaciones conmemorativas del cincuentenario de la Autonomía. México. UNAM. 1979.

La mayor vinculación entre la docencia, la investigación y la extensión es además indispensable en el proceso de reconstrucción de la idea de extensión como elemento inalienable de la misión de la Universidad. El papel de las dependencias académicas: facultades, escuelas, institutos y centros es determinante en el desenvolvimiento, calidad y potencialidad de la labor extensora. Su fortalecimiento, ajustado a los fines académicos particulares de aquéllas, a través de apoyos y colaboraciones es una de las metas de los órganos centrales de la extensión.

La UNAM reconoce que la extensión universitaria se realiza a través de acciones de diversos géneros. Por ello se atiende a la extensión de la docencia, de la investigación, a la difusión de la cultura y a la prestación de servicios institucionales distintos de los que corresponden a la educación formal y a la investigación pura.**

La extensión académica que realizan las instituciones de educación superior fuera del marco de los planes curriculares formales de facultades y escuelas, es uno de los géneros extensionales más importantes en la medida en que coadyuva a la formación cultural de la comunidad nacional, a través de la implantación de planes extracurriculares de enseñanza. La organización de dichos planes, a fin de incidir positivamente sobre los diversos sectores a quienes se dirige ha de atender sus características particulares. Los contenidos y los métodos no pueden ser ajenos al conjunto de circunstancias propias de los distintos auditorios.

La extensión académica puede hacer mucho en favor de la superación académica y es factor indispensable para la proyección social de la Universidad al exterior, abriendo al mismo tiempo hacia el interior, opciones variadas capaces de reforzar el sentido universal, y por ende plural, característico de la enseñanza universitaria. Ejerce de esta manera, un efecto compensatorio o de

** El amplio espectro de las actividades extensionales en la UNAM puede apreciarse en el No. 5 de la *Universidad en Marcha*, suplemento de la Gaceta UNAM, 10 de abril de 1980.

necesaria complementariedad con respecto a los curricula "formales", y la distingue de la educación que imparten otras instituciones no propiamente universitarias.

Son inapreciables los beneficios que se derivan de la impartición de cursos libres, talleres, cursillos y de la organización de conferencias bajo diversas modalidades, dirigidos tanto al interior como al exterior de la Universidad. La labor extramuros reviste una importancia singular mediante la divulgación de los conocimientos que la Universidad imparte en su seno, a quienes no han tenido una formación educativa preuniversitaria y a quienes no están en situación de cursar estudios profesionales.

Intramuros contribuye directamente a enriquecer la base cultural de los miembros de la comunidad universitaria, en especial de los estudiantes, abriendo opciones formativas e informativas que complementen de manera eficaz los curricula académicos de la enseñanza profesional. Resulta esencial, en este orden de ideas, que la Universidad sea capaz de proporcionar a sus estudiantes perspectivas, valores y experiencias humanas más amplias, que hagan posible la aplicación de sus aptitudes profesionales con un mayor provecho para la sociedad en su conjunto y logren además, una formación más plena dentro y fuera del ámbito de su carrera.

A fin de incorporar la extensión de la docencia y la extensión de la investigación —expresiones ambas de la extensión académica—, cada vez con mayor vigor a la dinámica general de la Universidad, se requiere de la definición de sus objetivos, metas, métodos e instrumentos así como del fortalecimiento de una también mayor comprensión con respecto a su importancia y alcance.

Consideramos innecesario dar a la extensión académica una definición sumaria que pretende agotarla o abarcarla en su integridad. La amplitud del concepto está realmente configurada por la unidad y la diversidad misma de los elementos que la integran y con ellos la multiplicidad de formas a través de las cuales se realiza. Los fines han de ser claros, los objetivos precisos, no

obstante su encuadramiento en géneros de acciones con los más diversos matices y variaciones. La contradicción, la ambigüedad, la indeterminación y lo errático son rasgos inaceptables para la extensión universitaria.

No obstante, las opciones, separaciones y bifurcaciones de los elementos que componen el conjunto de actividades extensionales, no contradicen lo dicho, en la medida en que al conjunto concurran propiedades, circunstancias y denominadores del mismo orden.

Así, la extensión universitaria no es un mero conjunto que se da por simple adición de acciones singulares: interesan fundamentalmente las relaciones entre ellas. Nuestra crítica deberá explotar estas relaciones.*

Ninguno de los géneros de la extensión universitaria constituye aisladamente un campo inteligible de estudio histórico. Para su estudio retrospectivo han de considerarse factores, influencias, interrelaciones y asociaciones de elementos diferentes de aquellos que sólo actúan dentro de ellos. En rigor los géneros de la extensión universitaria, entre ellos la extensión académica, son manifestaciones particulares de una misma tarea, de la misma manera que los tres fines sustantivos de la Universidad lo son de su labor fundamental en la sociedad.

El estudio diferenciado de los diversos géneros de la extensión es tan necesario como la diferenciación funcional para efectos de su realización práctica y no debe ser considerado como una deserción de la unidad original. Sin embargo, es solamente a partir de la concepción universal de la extensión universitaria cuando cobra verdadera sustantividad.

* No han perdido vigencia las conclusiones del II Congreso Latinoamericano de Difusión Cultural y Extensión Universitaria celebrado en México en el año de 1972, a pesar de que el título de la conferencia mezcla la especie con uno de sus géneros. En la actualidad aún es frecuente que se confunda a estos con algunos de sus atributos; por ello cobran mayor importancia, en particular para América Latina, los esfuerzos en torno a la conceptualización de la extensión, realizados por Freire, Tunnermann, Piga, Cota de la Torre, Henrique González Casanova y Leopoldo Zea.

II. PRECURSORES DE LA EXTENSIÓN ACADÉMICA

En los inicios del siglo XX, destaca en México un grupo de jóvenes ilustrados entre los que podemos mencionar a Antonio Caso, Ricardo Gómez Robelo, José Vasconcelos, Alfonso Reyes, Jesús Acevedo y el escritor dominicano Pedro Henríquez Ureña. La actividad cultural que realizaron dejó un legado cuyos resultados habrían de proyectarse en años posteriores a través de la vida intelectual del país.

La Sociedad de Conferencias

En 1907, Jesús Acevedo, Pedro Henríquez Ureña, Antonio Caso, Ricardo Gómez Robelo, Rubén Valenti y Rafael López fundaron la Sociedad de Conferencias en la que se agruparon los literatos, poetas, músicos y pintores más connotados de la época. La tendencia didáctica del grupo se manifestó en la idea de revivir la práctica de las conferencias, porque era una modalidad cultural abierta al público. Así, el principal propósito de esta asociación consistía en organizar conferencias para difundir las nuevas expresiones artísticas. Para cumplir con sus objetivos, la Sociedad de Conferencias organizó un primer ciclo en el Casino de Santa María, en el cual, por ejemplo: Alfonso Cravioto disertó sobre "La obra pictórica de Carriere"; Antonio Caso sobre "La significación y la influencia de Nietzsche en el pensamiento moderno"; Pedro Henríquez Ureña sobre "Gabriel y Galán. Un clásico del siglo XX"; Rubén Valenti sobre "La evolución de la crítica literaria"; Jesús T. Acevedo sobre "El porvenir de nuestra arquitectura"; y Ricardo Gómez Robelo se refirió a "La obra de Edgar Allan Poe".

En cada una de estas conferencias se ejecutaba un número musical y se leían algunos poemas, por lo cual estos actos culturales tuvieron el carácter de conferencias-conciertos.

En el año de 1908, la sociedad organizó un segundo ciclo en el Teatro del Conservatorio Nacional con el si-

guiente programa: Antonio Caso disertó sobre "Max Stimer y el individualismo exclusivo"; Max Henríquez Ureña sobre "La influencia de Chopin en la música moderna"; Genaro Fernández Mac Grégor sobre "Gabriel D'Annunzio"; Isidro Fabela sobre "José María de Pereda" y "Rubén Valenti sobre "Arte, Ciencia y Filosofía".[1]

De ese primer esfuerzo habrían de surgir nuevas formas de organización.

Es indudable el efecto multiplicador logrado por tan entusiastas impulsores del extensionismo que tuvieron la sensibilidad propia de su tiempo, retomaron el ejemplo de aquellos que los precedieron y supieron —muchos de ellos— imprimir una profunda huella en diversos campos de la vida nacional. Creemos que, junto con otros destacados intelectuales a los que habremos de referirnos después constituyen, en verdad, el cuerpo más inmediato de precursores de algunas de las modalidades de la extensión académica contemporánea; en particular, a ellos se deben los primeros esfuerzos de sistematización.

El Ateneo de México (1909-1914)

En octubre de 1909, se funda el Ateneo de la Juventud con el propósito de organizar más ampliamente las conferencias y fomentar discusiones sobre temas filosóficos. El Ateneo llegó a contar con cerca de cien personas adscritas: poetas en su gran mayoría, pintores, arquitectos, musicólogos y filósofos. Entre sus miembros más destacados estaban Alfonso Reyes, Antonio Caso, Pedro Henríquez Ureña, Julio Torri, Enrique González Martínez, Ramón López Velarde, Roberto Argüelles, Alfonso Cravioto, José Vasconcelos, Jesús Acevedo, Martín Luis Guzmán, Diego Rivera, Manuel M. Ponce, Julián Carrillo, Carlos González Peña, Isidro Fabela y Manuel de la Parra.

Las sesiones públicas del Ateneo se llevaban a cabo en el salón de actos de la Escuela de Derecho. De los actos que más importancia tuvieron durante los años de

vida del Ateneo, recordamos la serie de conferencias durante los meses de agosto y septiembre de 1910, conmemorativa del primer centenario de la Independencia de México. Algunas de las más relevantes fueron las de Antonio Caso sobre "La filosofía moral de don Eugenio M. de Hostos"; la de Alfonso Reyes sobre "Los poemas rústicos de Manuel José Othón"; la de Pedro Henríquez Ureña sobre "La obra de José Enrique Rodó"; la de Carlos González Peña sobre "El Pensador Mexicano y su tiempo" y la de José Vasconcelos sobre "Don Gabino Barreda y las ideas contemporáneas".

Durante el régimen presidencial de Francisco I. Madero, el Ateneo de la Juventud cambió su denominación por la de Ateneo de México y extendió su programa de actividades. La institución invitó a conferencistas extranjeros, entre ellos a José Santos Chocano, Manuel Ugarte y al escritor español Pedro González Blanco, quien propuso que el Ateneo aumentara su obra cultural por medio de conferencias de carácter popular. Entonces, el Ateneo de México orientó sus labores en favor de la educación del pueblo. Testimonio de ello es la creación de la Universidad Popular Mexicana en 1912.

El grupo ateneísta se disolvió en 1914 porque algunos de sus principales miembros salieron del país. Sin embargo, en el corto periodo de vida de la institución, los ateneístas mostraron gran interés en el fortalecimiento de instituciones culturales y por ello apoyaron ampliamente al entonces ministro de educación Justo Sierra, en la reapertura de la Universidad,* en la fundación de la Escuela de Altos Estudios y trabajaron arduamente en la creación de la Universidad Popular bajo el lema de "La Ciencia protege a la Patria".[2]

La Universidad Popular (1912-1920)

La Universidad Popular fue fundada por el Ateneo de

* En gran medida, elementos del sistema educativo del país surgen como desprendimientos de la Universidad. En la actualidad, a una escala que no imaginaron los ateneístas, la Universidad Nacional Autónoma de México no ha escatimado esfuerzos ni recursos para fortalecer las universidades estatales principalmente a través del llamado Programa de Colaboración Académica Interuniversitaria.

México en septiembre de 1912. El 24 de octubre de ese mismo año, inició públicamente sus labores con una conferencia sobre las actividades populares, impartida por Pedro González Blanco. Las principales funciones de la Universidad Popular se resumen en las primeras facciones de la Cláusula Primera de sus Estatutos, que a continuación se transcriben:

"II. La Universidad Popular Mexicana se propone fomentar y desarrollar la cultura del pueblo de México, especialmente de los gremios obreros.

"III. Esta obra se llevará a cabo por medio de conferencias aisladas, cursos, lecturas comentadas, visitas a museos y galerías de arte, excursiones a lugares históricos, arqueológicos, artísticos o pintorescos y, en general, por los medios que parezcan más adecuados al fin que se persigue.

"IV. Las conferencias versarán sobre ciencias, artes, industrias y, en general, sobre cuanto tienda a acrecentar la cultura popular; pero de modo que no se repita la labor de las escuelas de obreros ya existentes. Quedan excluídas terminantemente del programa de la Universidad Popular Mexicana las cuestiones políticas y religiosas.

"V. Las conferencias, las lecturas y los cursos se harán en la casa de la Universidad y, además, en las fábricas, centros de obreros o de empleados, domicilios de sociedades obreras y otros sitios semejantes. La Universidad acudirá igualmente al llamado de las corporaciones que la soliciten".[3]

De lo anterior se desprende que la institución se proponía extender la cultura al pueblo particularmente por medio de conferencias y cursos. La Universidad Popular no confería títulos,* los profesores no obtenían remune-

* Las funciones que el acuerdo del Rector de la UNAM asigna en enero de 1978 a la Dirección General de Extensión Académica, retoman

ración y se sostenía merced a los donativos que recibía.

Su primer Rector fue el Ing. Alberto J. Pani, quien desempeñó este cargo del 22 de noviembre de 1912 al 20 de enero de 1914, fecha en que fue nombrado el Dr. Alfonso Pruneda quien se hizo cargo de la institución en los años posteriores. Entre los conferencistas más destacados sobresalen los nombres de: Alfonso Caso, Antonio Caso, Antonio Castro Leal, Abraham Castellanos, Erasmo Castellanos Quinto, Enrique González Martínez, Julio Jiménez Rueda, Vicente Lombardo Toledano —designado secretario de la Universidad en 1917—; Jaime Torres Bodet, Genaro Estrada, Carlos González Peña, Ramón López Velarde, Pedro Henríquez Ureña, Julio Torri, Daniel Cosío Villegas, Luis Enrique Erro y Narciso Bassols.

Las conferencias comprendieron los más variados temas: Arqueología, Antropología, Arte, Arquitectura, Botánica, Ciencias Físicas, Economía, Educación, Geografía, Industrias, Higiene, Historia Natural, Historia General, Historia Patria, Lengua Castellana, Literatura, Civismo, Música, Prehistoria, Psicología, Sociología y Zoología.

Algunas conferencias se agruparon en series o cursos que tuvieron gran aceptación. Cabe mencionar el ciclo titulado "La Patria y la Arquitectura Nacional" a cargo del Arq. Federico Mariscal; el de "Literatura" compuesta de cuatro conferencias a cargo de Alfonso Caso, Antonio Castro Leal, Manuel Toussaint Ritter y Alberto Vázquez del Mercado; el "Curso Popular de Lengua y Literatura Castellanas" por Miguel Salinas; el de "Prolegómenos de la Música" por Manuel M. Bermejo, el de "Pequeñas Industrias" a cargo del Ing. Francisco M. Ortiz, entre otros.

De acuerdo con sus Estatutos, la Universidad Popular Mexicana no se limitaba a desarrollar las actividades en su propio local, llamado "Casa de la Universi-

en lo fundamental el contenido de las fracciones antes citadas. En rigor, el acuerdo surgió de la necesidad de instrumentar medidas tendientes a apoyar mejor los fines primordiales de la Universidad.

dad", sino que extendía su labor a diversas agrupaciones de obreros y empleados que solicitaban su colaboración. Así, se impartieron conferencias y cursos en locales de las siguientes corporaciones: Alianza de Ferrocarrileros Mexicanos, talleres de los Ferrocarriles Constitucionalistas de México, Asociación Cristiana de Jóvenes. Además, en las sociedades que a continuación se mencionan: "Astronómica de México", "Mutualista de Empleados de Comercio"; "El Auxilio" y "Minerva" y en las instalaciones de la Escuela de Artes y Oficios; en la Asociación Mexicana de Ingenieros y Arquitectos, la Escuela Superior de Comercio y Administración, el Museo Nacional de Historia Natural y el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología.

La Universidad Popular Mexicana realizó además otras actividades con el propósito de extender la labor cultural: conciertos dominicales para contribuir a la difusión musical, visitas a museos, festivales para conmemorar fechas históricas, veladas literario-musicales, exhibiciones cinematográficas y publicaciones. Asimismo, instaló un Centro Instructivo Recreativo para obreras en el cual se impartían clases de aritmética, lenguaje, labores femeniles, cocina e higiene. También, trabajó por difundir la cultura en los estados de la República y con este fin estableció un centro de cultura popular en Venado, San Luis Potosí.

Los actos de la Universidad Popular se daban a conocer a través de la prensa, por invitaciones especiales, avisos impresos y cartelones. En cuanto a la asistencia, el público lo integraban: obreros, empleados, comerciantes, profesores y estudiantes.[4]

La Escuela de Verano del Departamento de Intercambio Universitario de la Universidad Nacional

En el Reglamento de la Secretaría de Educación Pública Federal, expedido en el año de 1921, se señalan en el capítulo VIII, artículo 97, las funciones del Departamento de Intercambio Universitario de la Universidad

Nacional. Ahí se indica que corresponden al mencionado departamento:

"V. Los cursos de la Escuela de Verano para estudiantes mexicanos y extranjeros. El Director del Departamento de Intercambio Universitario será también Director de la Escuela de Verano.

"VII. Los cursos que se dan, durante el año académico usual para extranjeros residentes en México que deseen aprender el castellano.

"VIII. Los cursos de vacaciones de invierno que establezca el Departamento para estudiantes mexicanos y extranjeros, sin perjuicio de los que establezcan las facultades universitarias".[5]

Las actividades de la Escuela de Verano, bajo la dirección de Pedro Henríquez Ureña, se iniciaron en el año de 1921 con el propósito de impartir cursos a los extranjeros para afirmar y ampliar sus conocimientos en el idioma, la historia, la literatura, el arte y la organización social de México. En el primer año de labores, la Escuela ofreció dos ciclos de cursos de seis semanas cada uno; los cursos se impartieron en la Escuela de Altos Estudios y en el Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología. La Escuela también organizó excursiones dentro y fuera de la ciudad a sitios de interés histórico y cultural.[6]

En el año de 1922, el plan de los cursos de la Escuela de Verano se modificó: se organizaron dos ciclos, en cada uno de los cuales se ofrecían hasta veintitrés cursos distintos. Por su parte, el profesorado de la Escuela de Verano estaba integrado por miembros distinguidos de la Universidad Nacional, de otras escuelas oficiales y particulares y por intelectuales y artistas destacados de la época.*

* Ver en el Apéndice: 1) las características de los dos ciclos efectuados durante el primer año de labores; 2) las materias que formaban parte

La extensión universitaria como una función sustantiva ha estado presente en la Universidad desde sus orígenes. Sin embargo, la componente académica no siempre ha figurado en los diversos programas extensionales vigentes ni en los que se intentaron en el pasado. En especial, la extensión académica alcanzó un notable desarrollo alrededor del segundo decenio del presente siglo. Considérese, como ya se ha dicho, la labor realizada por el Ateneo de México —del que formaba parte don Alfonso Reyes— de 1909 a 1914, y el trabajo organizado por el Departamento de Intercambio a cuyo frente se encontraba Pedro Henríquez Ureña y que, en su tiempo, situó a la función extensional con un profundo sentido académico, en uno de sus más elevados niveles de desarrollo.[7]

En gran medida esta labor fue posible gracias al entusiasmo de no pocos destacados universitarios que habían depositado una gran fe en esta misión. Ellos fueron los precursores de la educación "extramuros", y con su ejemplo y dedicación sentaron las bases que inspiraron, en lo conducente, los principios que fueron incorporados a los diversos instrumentos normativos que han regido a la Universidad. Desafortunadamente, con su desaparición, también se agotaron o cuando menos se ubicaron en planos de segunda importancia, los proyectos de extensión de la docencia.[8]

de los ciclos en 1922: 3) los nombres de los profesores que figuraban en los folletos donde se anunciaban los cursos de la Escuela; 4) el resumen cronológico del transcurso de la Escuela de Verano hasta la actual Dirección General de Extensión Académica; 5) la relación de nombres de quienes la han dirigido y, 6) la ubicación de las instalaciones que ha ocupado.

III. OTRAS EXPERIENCIAS

En general, es preciso reconocer que la extensión académica no es una función "extraordinaria" en nuestra Universidad. No por esporádica o por la falta de continuidad que hasta ahora la ha caracterizado, ha de suponerse que se trata de una función que cae fuera del "orden" habitual de las actividades esenciales de la Universidad. No basta afirmar, en general, que la Universidad tiene junto a sus tareas específicas la misión de favorecer la extensión de la cultura. La extensión, en todo caso, debe ser llevada a cabo de manera concreta, con referencia al país y a las condiciones sociales que rodean a la Universidad e inciden sobre élla.

En sociedades que han alcanzado un grado elevado de desarrollo y que gozan de un sistema amplio y eficaz de educación, la misión social de la Universidad, a la que nos hemos venido refiriendo, no desaparece. . . "pero las formas de su ejercicio son menos inmediatas y ocupan un lugar menor en sus preocupaciones. Son países en que, por así decirlo, apenas hay vacíos y en los que una red de instituciones cubre las necesidades sociales, cumpliendo cada una su función. La Universidad, como ocurre con otras instituciones, no tiene que acudir a tareas urgentes de tipo social, a las que ya atienden con eficacia otros organismos. No es que en estos casos no actúe sobre el conjunto social, lo hace y con gran intensidad. Pero sin desdeñar a veces medios más directos, su influencia se ejerce más bien por cauces indirectos, a través de otras instituciones: el resto del sistema de enseñanza, los centros culturales, la prensa 'seria' y los múltiples órganos que se articulan en una sociedad que ha llegado a un alto nivel de organización y cultura".[9]

La situación es distinta en sociedades que no tienen un alto nivel de desarrollo. En esas circunstancias la Universidad tendrá que concentrar esfuerzos en el intento por remediar urgencias inaplazables, hasta que se cuente con los conjuntos estructurados suficientes, sin que esto la convierta en una agencia remediadora de calamida-

des, ni en promotora de programas "sociales" para satisfacer complejos de culpa de estudiantes y profesores.[10] Con el desarrollo, sin embargo, esta misión no necesariamente se reduce, ni eventualmente se cancela; cambian en todo caso sus rasgos característicos al limitarse su realización o ejecución directa: Sus directrices generales, la definición de políticas o normas aplicables y la oferta de colaboraciones posibles, son tareas que a la Universidad corresponderá mantener prioritariamente, de modo especial a través de la extensión de la investigación.

Las experiencias europeas y norteamericanas en la realización de un amplio movimiento de extensión, han resultado ricas y variadas. El examen de algunos de los rasgos más destacados del extensionismo en Inglaterra y en los Estados Unidos de América, ofrece un marco adecuado, en primer término, para la comprensión del movimiento en estos países; y en segundo término, para el análisis de experiencias históricas comparadas, aplicables al caso de México.

A lo largo del siglo XIX se hicieron constantes esfuerzos para crear un sistema eficiente de educación al que se incorporaran de manera importante proyectos de extensión académica. El estudio de sus raíces históricas sugiere que tales esfuerzos no provinieron de la moda o de intereses efímeros, sino que fueron fundados en necesidades reales de educación que, al verse en parte frustrados en el plano de la enseñanza formal de las profesiones tradicionales, especialmente en razón de la entonces señalada insuficiencia en la oferta educativa, hubieron de buscar satisfacción en otra dirección. Así surgieron los institutos para trabajadores, las facultades del pueblo, el movimiento de extensión universitaria y el desarrollo del Salón Toynbee, así como las conferencias de extensión tanto en las casas de inquilinato como en las universidades inglesas. En Oxford, esta labor representó un gran estímulo para la vida intelectual en los distintos niveles de desarrollo de la población, cuando se organizaron conferencias y posteriormente estudios

más continuos y sistemáticos. Uno de los ejemplos más importantes de la extensión universitaria en Oxford, fue la obra de C. S. Barnett en el llamado Salón Toynbee fundado en 1883, que preconizaba un nuevo reconocimiento entre las universidades de sus responsabilidades hacia los sectores populares.[11]

En la Unión Americana, la herencia inglesa dejó una profunda huella. Merecen en este caso especial mención las organizaciones nacionales entre las que destaca la Asociación de Extensión Universitaria Nacional fundada en 1915, y a la que siguieron en épocas más recientes otras muchas, aunque las actuales circunstancias de la educación superior en ese país, hayan modificado apreciablemente los objetivos que se perfilaban en sus raíces históricas y hayan orientado sus acciones particularmente hacia la educación del adulto. Importante es en la actualidad su oferta de oportunidades de actualización del conocimiento, y su tendencia a disminuir, dentro de una esfera de preocupación por la "educación profesional", la separación existente entre la educación "académica" de las profesiones tradicionales y la educación vocacional.

En realidad, al inicio de la extensión universitaria en los países a los que nos hemos referido se enfatizó el sentido extensional de la docencia fundamentalmente orientada hacia la formación cultural de los trabajadores y de la población en general, por medio de sistemas de captación del conocimiento acumulado de las universidades, divulgándolo fuera de sus predios inmediatos a través de procedimientos no formales.

Con el crecimiento de la oferta de servicios educativos esta función se separó en cuando menos dos ramas:* la primera, conservando el sentido de los contenidos y métodos originales, a cargo de gran número de organismos

* Desde luego, no se debe sólo al aumento de la oferta de servicio sino a la influencia de muy diversos factores, entre ellos, el papel cambiante de la movilidad social por el tipo de educación; como en el caso de la disminución de las circunstancias de privilegio de las profesiones tradicionales frente a nuevas ocupaciones, en lo que se refiere a las expectativas de ingreso, particularmente en los niveles intermedios.

y centros de enseñanza. La segunda, organizada como un sistema de educación contínua, de actualización de conocimientos universitarios dirigidos especialmente a quienes ya poseen algún tipo de instrucción superior y, de instrucción especializada interdisciplinaria referida a situaciones concretas, en favor de los cuadros de alta jerarquía tanto gubernamental como privados.

IV. EL CASO DE AMÉRICA LATINA

En contraste con lo que hemos mencionado, en Latinoamérica las condiciones de desarrollo distaban mucho de haber alcanzado un nivel similar en el momento en que aquella separación funcional se produjo. Así, al no existir instancias educativas públicas o privadas en número suficiente, corresponde a las universidades abocarse a la promoción y realización de ambas tareas.* Por la estructura y orientación mismas de la Universidad, la primera de ellas se recoge en la conceptualización de la extensión académica concebida como un sistema dirigido hacia dentro y hacia afuera, vinculatorio de la vida y el aprendizaje. Sus propósitos son: contribuir, mediante la educación no formal sin objetivos explícitos de ocupación profesional, a llenar el vacío de oportunidades educativas, reducir el desequilibrio de la formación cultural popular y enriquecer la vida de los individuos propiciando su autodesarrollo, el mejoramiento de las bases de decisión popular y de acción social responsable.

A escala nacional, y también a nivel latinoamericano, interesa el intercambio de información mediante un centro coordinador que descubra posibles áreas de colaboración entre las organizaciones participantes en el desarrollo y mantenimiento de los servicios de extensión académica que las circunstancias reclaman. Sucede que, promociones de este tipo coinciden respectivamente con los fines y objetivos de organizaciones tales como la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) y la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL). En la primera de ellas, podrían replantearse las bases y la denominación misma del Consejo Nacional de Difusión Cultural** constituido en agosto de 1970, de tal suerte que se esté

* Cabe advertir que, como se señalaba en el Reglamento de Extensión Universitaria de 1930, la divulgación del alfabeto o de la enseñanza elemental, no es labor que quede comprendida en la Extensión Universitaria. Esta debe referirse a los resultados de la investigación y a la enseñanza superior propiamente dicha.

** Guadalupe Pérez San Vicente, "*La Extensión Universitaria. Notas para su Historia*". Tomo I, UNAM, México, 1979. pp. 228 a 236.

en posibilidad de reconstruirlo y de acrecentar sus marcos al establecer adicionalmente programas congruentes con el concepto más amplio de extensión universitaria.

Es menester advertir la importancia del apoyo económico de patronatos y fundaciones. Estos pueden tener un papel decisivo para el crecimiento de la extensión académica. La concertación de convenios con organismos que persiguen parecidos propósitos y que pueden participar en la ejecución conjunta de los programas, es igualmente importante. Por su parte, las aportaciones de Industrias y empresas, muchas de ellas dirigidas por egresados de la Universidad, podrían ampliar la perspectiva facilitando apoyo a la Universidad para que ésta colabore en la formación cultural de sus trabajadores; formación consignada por la Ley de la materia y compromiso explícito en convenios y contratos colectivos de trabajo. Dichas aportaciones al propio tiempo, les permitirían cumplir su deuda con la sociedad que hizo posible su educación.

Al menos en México es posible advertir entre otras, las siguientes tendencias recientes de la educación superior: a) la masificación en las universidades debido al acelerado crecimiento en términos absolutos, no obstante que en términos relativos resulte moderado;* b) el propósito de, en la medida de lo posible, desconcentrar del área metropolitana del D. F. al alumno matriculado; de manera especial desconcentrar la matrícula de la Ciudad Universitaria y derivar la demanda a otras instituciones; c) la promoción e impulso de áreas académicas distintas a las tradicionalmente fuertes, con el objeto de aliviar, tanto la presión de la demanda a estas

* "El concepto de masificación tiene que contemplarse en términos relativos para explicar la aparente contradicción que existe entre la baja proporción de los estudiantes potenciales que, en México, acceden a la educación superior y la imposibilidad de las universidades de atender a la demanda social de educación. Una institución se masifica cuando el número de estudiantes que admite excede las posibilidades de los recursos educativos y los grandes números, además determinan deficiencias administrativas". [12] La aparente contradición, sin embargo, se entiende mejor si se la examina en términos de estructura social y particularmente de sus niveles de marginación.

últimas como el de asegurar una mayor coherencia de las expectativas de estudiantes y egresados con las condiciones del mercado y de trabajo; d) la evidente correlación entre los niveles de desarrollo de las zonas geoeconómicas y la población escolar de la educación superior.

Las universidades en general se esfuerzan porque el incremento absoluto se compense sin detrimento del nivel académico, distribuyendo lo más racionalmente sus recursos materiales, procurándose los recursos pedagógicos necesarios y superando en la medida de lo posible las convulsiones internas por las que se expresa conyunturalmente la problemática nacional. Visto lo anterior, la magnitud del impulso que deba darse al área extensional está condicionado por el establecimiento de prioridades institucionales y la racionalización de los recursos.* Por ello, se hace tanto o más necesario su concepción amplia, con el aporte acumulativo de todos los sectores universitarios.

La extensión académica en la UNAM se circunscribe a la tarea de enseñanza, distinta de la educación media superior, de carácter profesional y de grado que ofrece la Universidad, tal y como lo señala el Reglamento General de los Centros de Extensión Universitaria. Por su parte los sistemas contínuos de enseñanza a cargo de escuelas y facultades pueden debidamente encuadrarse dentro de los marcos de la extensión universitaria, si bien se dirigen particularmente a los egresados de la Universidad, a quienes se les ofrece la posibilidad de la actualización permanente de conocimientos profesionales previamente adquiridos. De ahí que los conocimientos que se imparten, son con frecuencia de un alto nivel de especialización y su organización corresponde a las divisiones profesionales y de posgrado de las facultades.

La extensión académica al dirigirse a más amplios sectores de beneficiarios potenciales para los que no son

* Es interesante advertir la creciente preocupación y la labor desplegada, tendientes a desarrollar un modelo sectorial de planeación de la extensión universitaria, vinculada a las grandes líneas de planeación de la UNAM en su conjunto.

exigibles los prerequisitos solicitados a los aspirantes a estudios formales, exige el diseño de métodos y contenidos que respondan adecuadamente a las condiciones sociales de dichos sectores. Atiende así a la necesidad de llevar a los propios universitarios y a otros núcleos de trabajadores en los centros laborales y a auditorios aún más amplios, a través de los medios masivos, conocimientos sobre las circunstancias del presente y sobre los problemas coyunturales inmediatos, que les permitan alcanzar una vida más plena a partir de su mayor formación cultural.

La labor realizada por la UNAM tanto en centros de trabajo como en casas de cultura populares, en gran medida ha respondido a estrategias de colaboración o de apoyos recíprocos vía convenios interinstitucionales cuyo objetivo central es la extensión de los beneficios de la cultura en favor de los trabajadores y de los derechohabientes correspondientes. Se concertan esfuerzos con autoridades estatales y delegacionales, con instituciones de cultura, organizaciones para el fomento de actividades sociales y dependencias del gobierno federal, entre otras. Baste citar por ejemplo: los órganos del sector de salud pública en cuyas instalaciones se realizan actividades extensionales; el Consejo Nacional de Cultura y Recreación para los Trabajadores (CONACURT); el Fondo Nacional para Actividades Sociales (FONAPAS); el Instituto Nacional de Bellas Artes, así como varias secretarías de Estado y organizaciones gremiales.

Cabe señalar que la forma de hacer accesible el conocimiento a los sectores beneficiarios de los servicios de extensión se diferencía de las modalidades no escolarizadas características de los sistemas abiertos de enseñanza. En el primer caso importa replantear los contenidos para facilitar el acceso a los mismos; en el segundo caso interesan primordialmente los procedimientos por los cuales se abren las posibilidades para hacer asequibles los contenidos de planes curriculares formales.

Por último es imprescindible reconocer que existe una brecha seria entre las conceptualizaciones de la tarea ex-

tensional, y entre estas y su instrumentación; las barreras más importantes para la práctica de la extensión académica son de distinto orden y algunas constituyen obstáculos decisivos. Entre ellas: las actitudes académicas conservadoras y tradicionalistas; los límites de la disfuncionalidad entre el "sistema establecido" y las universidades, toleradas por el primero; la adhesión persistente a dogmas disciplinarios profundamente arraigados; los temores de grupos y de individuos quienes ven en la extensión una amenaza para la conservación de sus centros de poder político y económico y por último, la falta de comprensión de la necesaria complementaridad entre la docencia, la investigación y la extensión universitarias. Esta situación ha provocado que, en la mayoría de los casos, se apliquen criterios para el establecimiento de prioridades que reducen la extensión a uno de sus géneros, esto es, a ciertas formas de difusión de la cultura reconocibles por su acento en torno a la promoción de las artes.

En todo caso, la libertad para el análisis de la realidad y el examen crítico que caracterizan a la Universidad y a su labor extensional, no deben confundirse con las acciones de política partidaria no sólo ajenas sino contrarias a la naturaleza misma de la Institución.

V. ORGANIZACIÓN DE LA EXTENSIÓN UNIVERSITARIA EN EL SENTIDO DEL TIEMPO

Es preciso examinar las acciones extensionales con respecto a su situación en el sentido del tiempo. En efecto, aun a riesgo de incurrir en simplificaciones excesivas, si la experiencia cotidiana se divide para ese propósito en trabajo y recreación y sí, además, estos estados se suceden en forma alternada, cabe preguntarse ¿a cuál de ellos se asocia en mayor grado la extensión universitaria por lo que toca a sus beneficiarios? Por los elementos más visibles,* parecería que el proceso enseñanza-aprendizaje y la investigación son consustanciales con la idea de trabajo. En cambio, la extensión de los beneficios de la cultura se destina a llenar el espacio dejado para el ocio. Esta distribución temporal que se asigna a la extensión, tal y como de la observación de los hechos se infiere, y no obstante que el espacio aludido pudiera ser llenado con elementos de alto valor cultural, nos lleva a las siguientes reflexiones:

Primera. Para ese efecto nuestra existencia diaria está dividida en dos fases: las llamamos trabajo y recreación o entretenimiento.

Segunda. Debemos hacer una distinción entre entretenimiento activo y entretenimiento pasivo, así como admitir que la fase "trabajo" no está condicionada ni al desarrollo de una sola actividad, ni al desarrollo de actividades genéricamente iguales. Las ocupaciones pueden ser diversas, sin ser necesariamente simultáneas.

Tercera. El ocio debe entenderse a partir de la verdadera acepción de la palabra. De hecho su significado original no es más que "tiempo" y "oportunidad". Frases como "at your leisure", preservan este significado original. El ocio no debe ser, entonces, algo que pese sobre nosotros y donde el problema sea cómo llenarlo,

* Considérense los programas de actividades a cargo de diversas Instituciones de los cuales se informa a través de la prensa y cuyas características pueden hacer creer que constituyen la expresión de un verdadero y progresivo proyecto cultural nacional. La acumulación lineal, incluso la superposición accidental resultan de la acción de resortes institucionales legítimos aunque inconexos. Por ello la articulación y la concertación de esfuerzos resulta esencial.

sino la oportunidad de disponer del tiempo para hacer algo, a diferencia de un vacío permanente para el cual debamos inventar ocupaciones.

Cuarta. La vinculación entre docencia, investigación y extensión; es decir, la experiencia totalizadora del quehacer universitario, es de la mayor importancia. En este sentido la tarea extensional es capaz de reforzar y consolidar la experiencia académica, enriquecerla por la generación de alternativas de prestación de servicios, y de producción, transmisión y asimilación de conocimientos en la fase "trabajo" y, finalmente, por ofrecer una ocupación compensadora no directamente vinculada al estudio o a la investigación formales; ocupación de carácter recreativo, la que, por no mencionarla al final resulta menos importante. Considérese la compensación inconsciente que el cuerpo y la mente reclaman, compensación para la cual de no existir alternativas y al ser buscada por una personalidad desintegrada, es con frecuencia de naturaleza antisocial.

Es de suponerse que el acercamiento psicológico al ocio, lo siga considerando como un escape a la concentración física o mental del trabajo o de sus responsabilidades. Este escapismo, proviene del equilibrio que de modo natural se busca y es ahí donde puede darse la participación en un empeño de ocio, de preferencia con rasgos compensatorios al trabajo y con un contenido de alto nivel cultural. De gran importancia resulta advertir la ausencia de alternativas calificadas para el "segundo tiempo", el que con excepción de la labor que puedan realizar las universidades y algunos institutos o centros culturales, frecuentemente se cubre con elementos de un magro contenido cultural, que expresan, por una parte, una finalidad esencialmente comercial y por la otra, una influencia extranjerizante. A propósito de esto último parece imperativo ampliar la oferta de opciones que visualicen las manifestaciones culturales propias, capaces de apreciar aquellas distintas a las de los grupos dominantes, reforzando el sentido de la identidad nacional no obstante la profunda diferenciación en clases socia-

les y la limitada interacción entre grupos culturalmente diferenciados.

La extensión académica en primer término, supone la realización de trabajo por las partes que intervienen en el proceso, se sitúa en ese nivel de temporalidad y al mismo tiempo se alterna con él en tanto que ofrece ocupaciones diversas y compensatorias. En segundo lugar llena el espacio del ocio, particularmente cuando adopta una de sus dimensiones: "la cultura como espectáculo", en la que actores y ejecutantes son sujetos activos, en tanto que los observadores, son sujetos pasivos. No debe, sin embargo, exagerarse en este sentido. Hasta qué punto un observador deja de ser pasivo y se convierte en sujeto activo de participación, depende de la calidad del objeto en cuestión o en este caso de la calidad y modalidad del espectáculo. La empatía como fenómeno entre sujeto y objeto, se traduce en la participación de aquél en el espacio virtual de éste.

Concluiremos que la extensión universitaria y con ella la extensión académica, por lo que respecta al tiempo no debe su razón de ser, ni es posible reducirla a un cierto estado de vacuidad. En consecuencia, importa la revitalización de la actividad extensional asociada a una dosificación y estructuración en el tiempo más acordes con estos principios.

Por tratarse de esfuerzos singularmente ejemplares que realiza la UNAM en el terreno de la extensión, donde se conjugan finalidades de servicios al público y prácticas académicas con un sentido eminentemente social, mencionaremos la labor que se lleva a cabo a través de las Clínicas Odontológicas, el plan A-36 de la Facultad de Medicina, los servicios asistenciales de las Escuelas Nacional de Estudios Profesionales Iztacala y Zaragoza, los centros para la enseñanza, la investigación y la extensión de la zootecnia dependientes de la Facultad de Medicina Veterinaria, las tareas bajo la responsabilidad de la Comisión Coordinadora del Servicio Social Integral, así como numerosos bufetes y talleres.*

* (Véase el No. 1 de la Serie 1, Colección de Cuadernos de Extensión Universitaria. UNAM. México, 1980).

VI. ORIENTACIONES SOBRE LA EXTENSIÓN ACADÉMICA

La orientación de la extensión académica no ha de ser "culturalista", ante todo deberá reflejar preocupaciones fundamentales por el desarrollo pleno de los individuos y deberá promover el desarrollo de una conciencia crítica y de identidad colectiva.

Más quizá que grandes síntesis o grandes concepciones del mundo, parecería útil centrar las actividades en aspectos determinados de la vida y la cultura, valiéndose de temas de actualidad que se correspondan con diversos intereses de amplios sectores de la sociedad.

A través del análisis y de la discusión de cuestiones concretas es posible plantear extensos temas culturales abriendo perspectivas al oyente. Su contacto con la Universidad tendría así una innegable influencia educadora y cultural. "La Universidad ha de salir de sus muros y llevar su espíritu y su preocupación por la elevación cultural del país a medios sociales y a ciudades y pueblos que habitualmente están al margen de ella".*

La formación cultural deberá procurarse en los centros laborales y en las casas de cultura de dichos centros o de los Municipios, los Estados o la Federación. No olvidemos, sin embargo, que Alfonso Caso en su ensayo intitulado "los fines de la Universidad Nacional" advierte claramente la diferencia entre extensión universitaria y enseñanza primaria; entre aquella y la educación general del pueblo. Por ello, la misión de la Universidad frente a la enseñanza primaria, ha de hacerse "conservando siempre su carácter universitario" y ayudando sobretodo, a elevar el prestigio social y el nivel cultural del magisterio, prestándole como a otros sectores el apoyo que las posibilidades de la institución permita.

Los servicios educativos formales en las instituciones de enseñanza profesional suelen orientarse, debido a la influencia de factores externos que condicionan el desarrollo profesional, hacia metas pragmáticas. Por ello

* Latorre Ángel. *Universidad y Sociedad.* Barcelona, Ediciones Ariel, 1964, p. 211.

la extensión académica coadyuva a alcanzar un mayor equilibrio entre los programas que tengan por mira las necesidades del individuo y los que en su aplicación dedican su atención al conjunto social.

En términos generales los beneficios que se derivan de los programas formales de enseñanza, están condicionados por las estructuras sociales; de ahí la importancia de instrumentar procedimientos y métodos tendientes a reducir las condiciones de privilegio de las minorías poseedoras de una herencia cultural más rica. La mayor flexibilidad inherente a la extensión académica favorece el desarrollo de oportunidades de beneficio, en las que a las situaciones de privilegio corresponda un menor peso específico. En efecto, para la extensión académica es posible la formulación y ejecución de múltiples planes alternativos dirigidos hacia sectores o grupos relativamente homogéneos por lo que hace a las circunstancias de sus antecedentes socioculturales, a sus intereses inmediatos y a su agrupamiento por edades o cohortes. Es así que de las características específicas de los receptores, se puedan más fácilmente derivar los contenidos de los planes y la multiplicidad de sus variaciones. La flexibilidad, la movilidad y la pluralidad, para un cierto espacio y tiempo, son apreciablemente mayores en el caso de los programas extensionales lo cual nos ofrece ventajas fácilmente reconocibles. No obstante, históricamente al menos en América Latina, los esfuerzos que se han producido en este campo han sido, salvo excepciones, el resultado de impulsos circunstanciales (entusiastas algunos); los que quizá por ello mismo se han señalado por su falta de continuidad. No es menos cierto, además, que el esfuerzo desplegado para el diseño de planes extensionales, sólo marginalmente ha comprendido las características de los componentes del universo al que se dirigen.

Las universidades, en su empeño por lograr una mayor proyección social, tendrán que decidirse por el fortalecimiento de la extensión académica a partir de las experiencias pasadas, a través de la promoción y del

apoyo organizado a las diversas acciones que en la época actual realiza. Asimismo deberán fortalecer el impulso renovado hacia el estudio y hacia la organización institucional del proceso. Consideramos en suma, que:

1. Las universidades deben organizar sus planes, programas, contenidos y métodos a partir de las características particulares de su sociedad.

2. La ley orgánica asigna a la UNAM el propósito esencial de estar íntegramente al servicio del país, por lo que la extensión universitaria tiene entre sus objetivos principales coadyuvar a la formación cultural de la comunidad nacional, mediante la organización e implantación de planes extracurriculares orientados en función de las características de los diversos sectores a quienes se dirige.

3. Dentro de las actividades de extensión universitaria, la extensión académica puede proporcionar apreciables beneficios culturales mediante la impartición de cursos dirigidos al interior de la Universidad; y al exterior, al ser concebidos como una actividad extramuros, cursos organizados en forma distinta a los del bachillerato, y a los de carácter profesional y de grado que definen los reglamentos correspondientes.

4. La labor extramuros cobra singular importancia al transmitir los conocimientos humanísticos y científicos que la Universidad desarrolla en su seno, haciéndolos accesibles a quienes no han tenido una formación educativa preuniversitaria, lo mismo que a aquellos que no están en situación de cursar estudios universitarios.

5. Hacia el interior la extensión académica puede contribuir a proporcionar una importante base cultural que dé a los estudiantes perspectivas, valores y experiencias humanas más amplias, de suerte que estén en posibilidad de aplicar sus aptitudes profesionales con un mayor provecho para la sociedad en su conjunto, al mismo

tiempo que alcanzar una vida más plena dentro y fuera del ámbito de su carrera, y,

6. A través de la extensión académica, la Universidad puede recoger las expresiones culturales de la sociedad, enriqueciendo y precisando las orientaciones de sus programas internos y de proyección social.*

La extensión académica en cierto modo, se encuentra en una situación intermedia entre la educación formal y lo que podríamos llamar al aprendizaje espontáneo: la formación familiar, la tradición oral, etc. La educación distinta de los sistemas formales es precisamente una de las finalidades básicas de la extensión. Considérese por otro lado, el hecho de que la educación superior escolarizada en México no alcanza a todos los individuos debido, cuando menos a varias circunstancias fundamentales: 1. Las limitaciones de la oferta de *servicios educativos*. 2. La diversidad de dotes humanos y los múltiples componentes dentro de la división del trabajo que no reclaman niveles de educación superior, 3. la dispersión de casi un tercio de la población en localidades pequeñas, 4. las características que, conforman la estructura social y 5. la incapacidad del mercado de trabajo, en muchos campos, para absorber a los que egresan de la educación superior.

Aparte de los sistemas abiertos de enseñanza, en el futuro cabe pensar en la posibilidad de que sectores cada vez más amplios de la clase trabajadora se den a sí mismos una educación para adultos de carácter voluntario, en los centros de extensión académica o en las instituciones de enseñanza que se organicen para el efecto. Véase el caso de la educación para adultos en los Países Bajos, donde, según refiere A. J. Toynbee, "un agricultor danés ahorrará dinero durante años para permitirse seguir un curso de seis o doce meses, y será cuestión de honor elegir su materia con la vista puesta

* Tomado del texto del Acuerdo de Funciones de la Dirección General de Extensión Académica. Diciembre de 1977.

en elevar el nivel de su cultura". Es claro que, si bien es posible que el desarrollo de la extensión académica pueda conducir en esa dirección, no es menos claro que esto sólo será en mayor grado probable cuando en las condiciones socioeconómicas del país se encuentren los elementos indispensables que lo permitan.

Desde otra perspectiva, la extensión académica también se ubica en una posición intermedia entre los problemas inherentes a una educación de masas y a una investigación cada vez más condicionadas por la demanda de desarrollo económico y social y menos por las inclinaciones de quienes estudian o de quienes realizan investigaciones, y los problemas e inconsistencia general de la educación "espontánea" condicionada por fuerzas sociales y económicas, que no menos restringen las inclinaciones individuales. Así, la extensión académica puede en mayor medida estimular libremente y canalizar dichas inclinaciones por la relativa homogeneidad dentro de sectores específicos de estudiantes y trabajadores con respecto a los cuales es posible diseñar planes y programas particulares concretos y, por las opciones de participación de los beneficios del sistema, no tan directamente condicionados por expectativas de ingreso y de empleo futuros.

Con todo, la extensión académica puede tener efectos apreciables en favor de la movilidad social y de reducción en la desigualdad de oportunidades educativas.* Efectos que pueden medirse a corto y a largo plazo:

A corto plazo, porque ofrece oportunidades de formación cultural a quienes la oferta de servicios educativos formales no alcanza, aun cuando en razón de sus características no se propone sustituir dicha oferta, sino abrir alternativas complementarias para la ocupación de ciertos espacios de vacío cultural. A largo plazo porque, a través de la formación familiar y de la enseñanza "espontánea" a cargo de los receptores de los servicios ex-

* Particularmente en zonas urbanas, aun cuando el empleo de los medios masivos de comunicación permite alcanzar auditorios mucho más vastos.

tensionales, y que presumiblemente estarán en situación de mejorar gradualmente, se incide indirectamente en la movilidad y en el nivel de aprovechamiento potencial de los estudios de las nuevas generaciones. Parece por lo mismo aconsejable propiciar investigaciones a propósito de los efectos sobre la movilidad social, debidos a la influencia directa de la extensión y a la influencia residual dentro del medio social y familiar.

VII. A PROPÓSITO DE LOS CONTENIDOS DE LOS PROGRAMAS Y DE LA RESPONSABILIDAD INSTITUCIONAL

La función académica de la Universidad no se reduce a cumplir la función meramente instrumental de satisfacer exigencias de preparación técnica, sino que posee la cualidad esencial, profunda, trascendental de orientación y crítica social responsable. Cualidad que es al propio tiempo la condición de la extensión académica.

Es posible poner los conocimientos que la Universidad desarrolla, al alcance de estudiantes, trabajadores y en general de diversos sectores de la población, a fin de capacitarlos para enfrentarse en mejores condiciones a los problemas de su disciplina o de su espacio laboral, o encuadrar éste dentro del contexto social y a razonar lógicamente. Sin embargo, para cumplir con las exigencias derivadas de la magnitud de estos objetivos, se requiere también el planteamiento anticipado de los problemas potenciales a los que previsiblemente deba enfrentarse la puesta en práctica de los programas de trabajo extensionales de la Universidad, con un permanente empeño por ajustarlos a las características, necesidades, demandas y aspiraciones de aquellos a quienes se dirigen.

Al plantearse el problema, es frecuente que toda la atención se centre en determinar sólo desde el gabinete del planificador qué se debe enseñar. Esto es sintomático de proyectos que no logran apreciar la relación entre los contenidos y los rasgos característicos de los sujetos de la extensión, como si aquéllos pudieran ser definidos por elementos independientes de éstos. La efectividad de los programas de extensión académica y la mayor precisión de sus modalidades de servicio institucional, dependen de la atención que se preste a las correlaciones previsibles entre contenidos, métodos e instrumentos, así como a su ubicación en el tiempo, los sitios más indicados para su realización y, desde luego, a las características de los sectores receptores. La correlación de todos estos factores no es indiferente al orden de tratamiento. En realidad la determinación de a quién o a

quiénes se dirigen los servicios de extensión, antecede al resto de los factores, supuesto que sólo así es posible examinar la oportunidad para la aplicación de los planes y en primer término determinar sus contenidos y métodos. La técnica no es otra que la expresión de las hipótesis y de la teoría que le sirve de sustento, la verificación teórica y empírica de su validez, la adecuación sistemática y su ajuste en todo caso, a un conjunto de valores bilateralmente establecidos, relevantes para los que participan en el proceso y puestos al servicio del país.

Para la extensión de los beneficios de la cultura tanto como para la realización de los otros fines primordiales de la Universidad, los principios de libertad de cátedra y libertad de investigación constituyen su fundamento, y ambos podrían integrarse en el principio más amplio de la libertad académica. Esta se entiende, "en las relaciones externas de la Universidad, como autonomía frente a la sociedad, el Estado, las organizaciones gremiales y profesionales".[13] El ejercicio de la libertad académica no está exento de responsabilidad. Por ello, los proyectos extensionales estarán determinados tanto por la voluntad de la institución y la consideración ordenada de los fines, necesidades y posibilidades de la misma, como por los intereses concretos de los que participan en su ejecución.

La UNAM a través de la expedición de certificados y títulos da fe pública de los resultados de actos confiados a sus maestros y alumnos,[14] sin embargo, para la realización de tareas confiadas a profesores y estudiantes en el campo de la extensión —donde no se expiden este tipo de documentos— los procedimientos para la elaboración de planes y programas no se formulan sin responsabilidad para la institución. La responsabilidad institucional y la responsabilidad personal de los que intervienen en el diseño de los planes y en su ejecución, debe ser motivo de un estudio cuidadoso. La demostración de aptitud para este campo debe ser rigurosamente observada mediante procedimientos idóneos. El im-

pulso que se dé a la extensión académica está profundamente vinculado a la reflexión sistemática y a la precisión de estas cuestiones, a la conformación de un agudo espíritu crítico, a la realización de un análisis implacablemente realista de las circunstancias en que se va a realizar, a los condicionamientos particulares de los universitarios a cuyo cargo queda esta misión y a los condicionamientos de los beneficiarios. Con ello, en modo alguno se niega valor a la sensibilidad individual, a la institución, o a la iniciativa personal. Sólo se quiere prevenir respecto a los obstáculos que la realidad presenta, no para retroceder ante ellos, sino para afrontarlos institucionalmente con la mayor conciencia.

Para la realización de la función académica, los planes y programas oficiales constituyen el marco de referencia fundamental del carácter de la institución. De dicho marco se derivan planes particulares alternativos y complementarios, de grupos o de individuos.[15] Tomando en cuenta lo anterior, es necesario trazar cauces institucionales que configuren claramente los caminos que deban seguirse para la proyección social de la Universidad. Así también, parece indispensable el examen contínuo de la variedad de situaciones que a la Universidad imponen las condiciones de la sociedad que la rodea, a fin de prevenir los riesgos que se presentan en todo intento de fijar normas generales. Considérese, por ejemplo, el riesgo real de adoptar un esquema básico ajustado teóricamente a principios de beneficio colectivo, sin ver aún su servicio práctico a los intereses que pueden contradecir dichos principios, Más aún, el trazo de la extensión académica deja al descubierto la posibilidad de caer en prácticas "asistencialistas" o "instrumentalistas" ajenas a los fines mismos de la institución.[16]

VIII. CONSIDERACIONES FINALES

Los principios básicos de la Universidad en materia de extensión académica, a partir de los cuales parece posible precisar conceptos y fijar niveles de abstracción permisibles son:

1. La realización articulada de la extensión académica ajustada a las necesidades sociales y a las condiciones de su tiempo, a fin de fortalecer los procesos de formación cultural y coadyuvar al desarrollo nacional independiente,

2. El establecimiento de procedimientos institucionales de planeación y participación para la definición de prioridades, criterios, líneas directrices y estrategias generales de política extensional.

3. El aprovechamiento óptimo de la capacidad instalada de la Universidad mediante procedimientos que posibiliten la multiplicación coordinada de esfuerzos con otras instituciones que realizan tareas análogas y, el concurso organizado de dicha capacidad en un empeño de proyección social.*

4. El diseño de planes y programas generales dirigidos hacia el interior y hacia el exterior, mediante procedimientos rigurosos que contemplen los géneros de conocimientos, capacitación y destrezas en su relación coherente con los sectores objeto de la extensión; la estructura metodológica y medios que se juzguen más eficientes, los mecanismos idóneos para garantizar y establecer los límites de la responsabilidad personal e institucional y, los sistemas por los cuales la Univer-

* La multiplicación de esfuerzos a través de convenios con instituciones y organismos que persigan parecidos propósitos, mejora las posibilidades de realización. Así, la Universidad puede vincularse con organismos públicos y privados, colaborar en tareas de servicios comunes, ampliar sus marcos siempre que con esto no se coarte la libertad de decisión de la institución o suponga la subordinación de sus principios.

sidad esté en situación de asimilar mejor las necesidades sociales.

5. El apego irrestricto al principio de libertad académica y el reconocimiento del derecho de los promotores de la labor extensora para formular planes y programas alternativos, dentro del espacio funcional de las normas y planes generales de la Institución, sus disposiciones particulares y su reglamentos.

6. La formación de una conciencia general sobre la importancia —y el compromiso— de que los profesores y estudiantes universitarios participen en el proceso, así como la implantación de una política básica de fomento de la misma, sobre la base de procurar conciliar las prioridades de los proyectos nacionales de desarrollo económico y social con los planes internos que la Institución establezca para cumplir con sus fines.

7. La articulación efectiva de las tareas extensionales, con la docencia y la investigación, que mejor permita a las primeras cumplir con su compromiso de participación en el proceso social de creación de la cultura, de reforzamiento de los procesos de desarrollo nacional, de fortalecimiento de la independencia del país y de promoción de la justicia social y la equidad.

En suma, la extensión académica es una labor a la que corresponde una multiplicidad de efectos directos e indirectos. Puede decirse que estimula el espíritu comunitario de la Universidad en su empeño de participación conjunta: profesores, investigadores, pasantes, alumnos en general. Sirve, de igual manera al reforzamiento de planes y programas de estudios al ofrecer opciones para una formación cultural más amplia. Constituye un elemento de enlace entre la Universidad y la sociedad, que se da principalmente a través de la labor extramuros. Tiene efectos compensatorios y de equilibrio nada despreciables sobre la desigualdad social, de modo especial

sobre la desigualdad de oportunidades educativas. Influye positivamente en los mecanismos que condicionan la movilidad social.

Además, en una sociedad dualista, en la que la compatibilidad de los intereses de las minorías privilegiadas y los intereses básicos de la mayoría es limitada, la extensión universitaria y de manera especial la extensión académica cumple una finalidad integradora y de reforzamiento de la solidaridad y de la cohesión social en la libertad, al tiempo que sirve de puente entre las llamadas cultura superior y cultura popular, ambas, expresiones particulares de la cultura nacional.

Por último, tomando en cuenta la necesaria interrelación de los diversos géneros de extensión universitaria y, consecuentemente de la validez aplicativa de ciertas generalizaciones, la constatación de experiencias sobre extensión académica propicia su observación rigurosa y con ésta, dentro de un empeño sostenido en el sentido del tiempo, el establecimiento de normas operativas para el diseño de planes y programas alternativos viables que: perfeccionen la conceptualización de la extensión, estimulen un mayor consenso sobre el resultado de los esfuerzos de conceptualización, y finalmente, cierren la brecha existente por muchos años entre teoría y práctica por lo que hace a su instrumentación.

En consecuencia, reviste la mayor importancia la realización de eventos como el Simposio Internacional de Extensión Académica. El intercambio de opiniones y la transmisión de experiencias son de gran utilidad para la identificación de caminos alternativos, para la instrumentación de mecanismos de cooperación y proyectos regionales y para el establecimiento de estrategias coherentes de desenvolvimiento.

APÉNDICE

ESCUELA DE VERANO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL

1) Ciclos correspondientes al primer año de labores.
En el primer ciclo se ofrecieron las siguientes asignaturas: Literatura Española (Drama moderno) por el Lic. Julio Torri; Lengua Española (Gramática) por el Lic. Pedro Henríquez Ureña; Historia de México (Periodo de Independencia) por Luis Castillo Ledón; Arte mexicano (artes menores) por Manuel Romero de Terreros; Arte mexicano (Pintura, Arquitectura, Escultura) por el Arq. Manuel Ituarte; Arqueología mexicana, por el Lic. Ramón Mena; Lectura e interpretación de textos, por el Lic. Ricardo Gómez Robelo; Conversación española, por Antonio Adalid; Lectura en voz alta, por la Sra. Eugenia Torres de Meléndez y Literatura mexicana, por el Lic. Pedro Henríquez Ureña.
El segundo ciclo comprendió los siguientes cursos: Literatura mexicana, por Carlos Cámara; Lengua Española (Gramática), por Raimundo Sánchez; Lectura e interpretación de textos, por el Lic. Ricardo Gómez Robelo; Historia de México (La Reforma y la Revolución de 1910), por el Lic. Vicente Lombardo Toledano; Arqueología Mexicana, por el Lic. Ramón Mena; Arte mexicano (artes menores) por Manuel Romero de Terreros; Arte mexicano (Pintura, Escultura, Arquitectura) por el Arq. Manuel Ituarte; Geografía de México, por Abel J. Ayala; Conversación Española, por Juan Crespo de la Serna; Lectura en voz alta, por la Sra. Eugenia Torres de Meléndez y Fonética, por G. Oscar Russell.
Se impartieron además, dos conferencias: el Lic. Ezequiel A. Chávez disertó sobre "Las relaciones entre México y los Estados Unidos y la influencia de los maestros en ella" y Gregorio Torres Quintero sobre "Plantas mexicanas".

2) Materias correspondientes al programa de los cursos de 1922.

Lengua:
Gramática Española, Fonética Española, Filología, Lectura e interpretación de textos españoles, Conversación y composición españolas.
Literatura:
Literatura Española: Cervantes; El drama de los siglos de oro; El drama de los siglos XIX y XX; La novela de los siglos XIX y XX; Literatura hispanoamericana: Figuras principales de la literatura en las Antillas, la América Central y la América del Sur; Literatura mexicana; Literatura comparada.
Geografía e Historia Natural:
Geografía de México; Geografía de la América Latina; Fauna y flora de México.
La vida y la historia de la América Española:
La vida en la América Española; Historia de la América Latina; Historia de México; Organización política y jurídica de México; La educación en México, su historia y sus tendencias; Evolución de las ideas en México.
Artes plásticas y música:
Arte Español; Arte Mexicano; Artes menores, coloniales y populares en México; Arqueología Mexicana; La Canción Mexicana.
Enseñanza comercial.
Correspondencia y métodos comerciales, Taquigrafía Española.

3) Profesorado:

Abel J. Ayala, ex-Director General de Instrucción Pública; Luis A. Baralt Jr., doctor en filosofía y letras de la Universidad de La Habana y Maestro en artes de la Universidad de Harvard (Estados Unidos); Adolfo Best, inspector general de cursos de dibujo en la Secretaría de Educación Pública; Honorato Bolaños, catedrático de historia en la Universidad; Alfonso Caso, catedrático de filosofía en la Universidad; Luis Castillo Ledón, Direc-

tor del Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología; Eduardo Colín, ex-catedrático de literatura en la Universidad; Daniel Cosío Villegas; Jorge Juan Crespo de la Serna, catedrático de idiomas en la Universidad; Carlos Díaz Dufoo Jr., catedrático de filosofía en la Universidad; Jorge Enciso, Inspector de Monumentos Artísticos; Ofelia Garza, profesora de castellano en la Universidad; Ricardo Gómez Robelo, Jefe del Departamento de Bellas Artes en la Secretaría de Educación Pública; Carlos González Peña, catedrático de castellano en la Universidad, miembro de la Academia Mexicana; Palma Guillén, profesora de Psicología en la Escuela Normal de Maestras; Pedro Henríquez Ureña; Alba Herrera Ogazón, profesora de la Escuela Nacional de Música; Manuel Ituarte, catedrático de Arquitectura en la Escuela de Bellas Artes de México; Vicente Lombardo Toledano, catedrático de Filosofía de la Universidad; Ramón Mena, Jefe del Departamento de Arqueología del Museo Nacional de México; Tomás Montaño, catedrático de idiomas en la Universidad; Federico de Onis; Miguel Palacios Macedo, catedrático de Historia en la Universidad; Carlos Pellicer Cámara, catedrático de Castellano en la Universidad; José Pijoán, catedrático de la Universidad de Toronto (Canadá), antiguo profesor de la Escuela Superior de Arquitectura de Barcelona, y de la Escuela de España en Roma (Artes Plásticas); Manuel Romero de Terreros; G. Oscar Rusell, catedrático de lenguas romances en la Universidad de Utah (Estados Unidos); Mariano Silva Aceves, ex-secretario de la Universidad; Salomón de la Selva, catedrático de idiomas en la Universidad, ex-catedrático de lenguas romances en Williams College (Estados Unidos); Jaime Torres Bodet, catedrático de Literatura en la Universidad; Julio Torri, catedrático de Literatura en la Universidad; Luis G. Urbina, catedrático de Literatura en la Universidad.*

* *Boletín de la Secretaría de Educación Pública.* Tomo I, núm. I, México, mayo de 1922, pp. 213-256.

4) Resumen Cronológico.

En 1928, la Escuela de Verano otorga el grado de Maestro de Artes Especializado en Español, reconocido por universidades norteamericanas como equivalente al Master of Arts.

En 1929, la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma señala en el inciso j del primer artículo transitorio, que la Escuela de Verano dependerá directamente del Departamento de Intercambio Universitario.

En el Estatuto de la Universidad Nacional Autónoma de México de 1936, se menciona a la Escuela de Verano dentro de las instituciones docentes de la Universidad.

En 1944, comienzan a impartirse anualmente los cursos de Extensión de la Universidad Nacional Autónoma de México en San Antonio, Texas.

En 1947, la Escuela de Verano se integra al Departamento de Difusión Cultural.

En 1950, se le denomina Escuela de Verano y Cursos Temporales.

En 1951, se establecen las cuatro jornadas correspondientes a las cuatro estaciones del año.

En 1955, la Escuela se traslada del edificio de los "Mascarones", en San Cosme 71, a instalaciones dentro del edificio de la Facultad de Filosofía y Letras en la Ciudad Universitaria.

En 1956, se le llama Dirección de Cursos Temporales y en 1966, se le da el nombre de Dirección General de Cursos Temporales.

En 1972, se funda la Escuela Permanente de Extensión en San Antonio, Texas.

En febrero de 1977, se adscribe a la Coordinación de Extensión Universitaria.

En enero de 1978, se le denomina Dirección General de Extensión Académica y se amplían sus funciones y marco de acción.

5) Relación de Directores de la Escuela para Extranjeros desde su fundación.

José Vasconcelos	1921
Pedro Henríquez Ureña	1922-23
Moisés Sáenz	1924
Tomás Montaño	1925-27
Julio Jiménez Rueda	1928-32
Pablo Martínez del Río	1933-44
Francisco Villagrán	1945-47
Enrique Loaiza	1948-49
Francisco Monterde	1950-54
Antonio Castro Leal	1955-66
María del Carmen Millán	1967-70
Raúl Ortiz y Ortiz	1971-1975
Elsa Bieler	1976

6) Instalaciones que ocupó la Escuela de Verano.
De 1921 a 1925 los cursos se impartieron en la Escuela Nacional de Altos Estudios, Lic. Verdad y Av. Guatemala.
De 1926 a 1954 en "Mascarones", Ribera de San Cosme 71.
De 1955 a 1976 en Filosofía y Letras, UNAM.
En 1977 en la "Escuela para extranjeros", Av. Universidad 3 000, ahora Dirección General de Extensión Académica.

REFERENCIAS

[1] Conferencias del Ateneo de la Juventud. Centro de Estudios Filosóficos, UNAM, Nueva Biblioteca Mexicana, núm. 5, México, 1962, pp. 13-14.

[2] REYES, ALFONSO. *Pasado Inmediato*. Fondo de Cultura Económica. México, 1960, pp. 209.

[3] *Estatutos de la Universidad Popular Mexicana*. México, 1912.

[4] *Boletín de la Universidad Popular Mexicana*. Tomo IV, México, 1918.

[5] *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*. Tomo 1, núm. 2, México, septiembre 1922, p. 54.

[6] *Boletín de la Universidad*, IV época, tomo III, núm. 6. México, 1921, p. 83.

[7] HENRÍQUEZ UREÑA, PEDRO. *Universidad y Educación*. México, UNAM, 1969.

[8] KRAUZE, ENRIQUE. *Caudillos culturales de la Revolución Mexicana*, México, Siglo XXI, 1976.

[9] LATORRE, ÁNGEL. *Universidad y Sociedad*. Barcelona, Ediciones Ariel, 1964, pp. 199 y 200.

[10] LATAPI, PABLO. *Universidad y Sociedad. Un enfoque basado en las experiencias latinoamericanas*, México, UNAM, Deslinde no. 85, 1977.

[11] AXFORD, ROGER W. *Fundamentos y propósitos de la educación de adultos*. Argentina, Editorial Troquel, 1976.

[12] SOBERÓN, GUILLERMO. *La Universidad y el cambio social*. Conferencia Magisterial Miguel Jiménez, Academia Nacional de Medicina, Nov. 30, 1977. Inédito.

[13] GONZÁLEZ CASANOVA, HENRIQUE. *Los planes y programas de estudio de la UNAM*. Lecturas complementarias, volumen IV, México, UNAM, Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, 1975.

[14] GONZÁLEZ CASANOVA, HENRIQUE. *La obligatoriedad de los programas de estudio de la UNAM*, op. cit.

[15] IBID.

[16] LATAPI, PABLO, op. cit.

Editor: Lic. José A. Treviño R.
Supervisor: Andres Martínez Crespo
Centro de Estudios sobre la Universidad
Unidad Bibliográfica, Centro Cultural
Universitario, C.U.
México 20, D. F.

TOMO XI: 121 ■ Rodolfo Lara y Jorge Madrazo. LA MUJER EN LA UNIVERSIDAD, EL CASO DE LA UNAM; 122 ■ Camilo Mena. BREVE HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DE ECUADOR; 123 ■ Guillermo Soberón. LAS UNIVERSIDADES MEXICANAS Y EL DESARROLLO DEL PAIS; 124 ■ Angel Vian Ortuño. POEMA Y PROBLEMA SOCIAL DEL DESARROLLO CIENTIFICO-TECNOLOGICO; 125 ■ Diego Valadés. LAS LEYES ORGANICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO; 126 ■ Gilberto Silva Ruiz. NUEVOS "ESPACIOS ACADEMICOS". UNA ALTERNATIVA MAS A LA DESCENTRALIZACION DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO; 127 ■ Fernando Curiel. LA RADIODIFUSION UNIVERSITARIA; 128 ■ Luis J. Molina Piñeiro, Marcela Barnetche Montero, Arturo Sánchez Vázquez. ANALISIS DE CONTENIDO DE LOS EDITORIALES EN DIEZ DIARIOS DEL D. F., EN TORNO A LA SUSPENSION ILEGAL DE LABORES EN LA UNAM, PROMOVIDA POR EL STUNAM, DURANTE EL LAPSO JUNIO-JULIO DE 1977; 129 ■ José Eduardo López Latorre. SITUACION HISTORICA DE LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO; 130 ■ Cuauhtémoc Valdés Olmedo y Guillermo Soberón Acevedo. ESFUERZOS RECIENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO EN EL DESARROLLO DEL PAIS; 131 ■ Fernando Jiménez Mier v Terán, COYUNTURA EN QUE SURGE LA LEY ORGANICA DE LA UNAM; 132 ■ Jorge Mario García Laguardia. LA AUTONOMIA UNIVERSITARIA EN AMERICA LATINA Y MEXICO

RECTOR
DR. OCTAVIO RIVERO SERRANO
SECRETARIO GENERAL ACADEMICO
LIC. RAUL BEJAR NAVARRO
SECRETARIO GENERAL ADMINISTRATIVO
C.P. RODOLFO COETO MOTA
COORDINADOR DE HUMANIDADES
LIC. DIEGO VALADES
CENTRO DE ESTUDIOS SOBRE LA UNIVERSIDAD
ACT. CUAUHTEMOC VALDES OLMEDO